

EXPRESO MI OPINIÓN: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE
COMUNICATIVO PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EN
ESTUDIANTES DE PRIMARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DEL
MUNICIPIO DE SANTA ROSA DE CABAL

Alba Lucia Betancur Becerra

Evaristo Alberto Gómez Correa

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad de Educación

Maestría en educación

Pereira 2018

EXPRESO MI OPINIÓN: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE
COMUNICATIVO PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EN
ESTUDIANTES DE PRIMARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA OFICIAL DEL
MUNICIPIO DE SANTA ROSA DE CABAL

Alba Lucia Betancur Becerra

Evaristo Alberto Gómez Correa

Trabajo para optar al título de magíster en Educación

Asesor

Mg. Daniel Mauricio Guerra Narváez

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Pereira 2018

Nota de aceptación

Director de tesis

Jurado

Jurado

Pereira, ____ de _____ del 2018

Dedicatoria

A mi familia por esperarme en estos dos años y medio de angustias y ocupaciones, por tolerarme en los momentos de desdichas y alegrías, a mi esposo por su apoyo, a mi hija y nieta por alentarme a cada día ser mejor y a mi querida compañera de trabajo y amiga María Delcy Hernández por su colaboración y apoyo incondicional y finalmente a mi compañero Evaristo Alberto Gómez porque a pesar de nuestras diferencias logramos llevar a feliz término nuestro trabajo.

Alba Lucía Betancur

A mis estudiantes por prestar de su ánimo cada día y dar lo mejor de sí mismos en la aplicación de las actividades, y por enseñarme a mí también que siempre se puede aprender de quien menos pensamos.

Evaristo Alberto Gómez Correa

Agradecimientos

Al MEN por pensar en la mejora y la calidad de educación, y en ese sentido aportar las becas de excelencia docente en la cual fuimos beneficiarios.

A la Universidad Tecnológica de Pereira por acogernos en sus aulas y dotarnos de herramientas para nuestro quehacer docente.

A los docentes por aportar todo su conocimiento en áreas de nuestra formación profesional.

A nuestro asesor Daniel Mauricio Guerra, quien nos acompañó y guió a lo largo de todo este proceso, por haber establecido un horizonte claro y por habernos guiado haciendo posible culminar nuestros objetivos.

Tabla de contenido

1. Presentación.....	12
2. Marco teórico.....	22
2.1. Lenguaje como práctica social.	22
2.2. Lenguaje escrito	25
2.3. Modelos de producción textual.	28
2.4. Enfoque comunicativo.....	33
2.5. Texto argumentativo.	36
2.6. Secuencia didáctica.	42
2.7. Prácticas pedagógicas reflexivas.....	45
3. Marco metodológico.....	48
3.1. Tipo de investigación	49
3.1.1. Diseño de la investigación	49
3.1.2. Hipótesis	50
3.2. Población y muestra	50
3.2.1. Población.....	50
3.2.2. Muestra.	50
3.3. Operacionalización Variables	52
3.3.1. Variable independiente.	52
3.3.2. Variable dependiente.	54
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	58
3.4.2. Diario de campo.....	59
3.5. Procedimiento.....	60
4. Análisis de la información.....	62
4.1. Análisis cuantitativo de la producción	62
4.1.1. Prueba de hipótesis.	63
4.1.2 Análisis de dimensiones.	67
4.2. Análisis cualitativo de las prácticas de enseñanza	94
4.2.1. Maestro 1. (Evaristo Alberto Gómez Correa)	95

5. Conclusiones.....	110
6. Recomendaciones	115
Bibliografía	117
Anexos	120

Lista de tablas

Tabla 1 Variable independiente	52
Tabla 2 Variable dependiente	54
Tabla 4 Valoración individual de dimensiones.....	59
Tabla 5 Valoración general de dimensiones	59
Tabla 3 Categorías Prácticas Reflexivas.....	60
Tabla 6 Procedimiento	60
Tabla 7 medida de tendencia central grupo 1	Tabla 8 media de tendencia central grupo 2. 63
Tabla 9 Pre-Test y Pos-Test Estudiante 1 grupo 1, situación de comunicación.	73
Tabla 10 Pre-Test y Pos-Test Estudiante 2 grupo 2, situación de comunicación.	75
Tabla 11 Pre-Test, Pos-Test Estudiante 3 Grupo 1, Superestructura.....	81
Tabla 12 Pre-Test y Pos-Test Estudiante 3 grupo 2, superestructura	83
Tabla 13 Pre-Test y Pos-Test Estudiante 4 grupo 1, lingüística textual	88
Tabla 14 Pre-Test y Pos-Test Estudiante 4 grupo 2, lingüística textual.....	91

Lista de gráficos

Gráfica 1 Comparativo general grupo 1	Gráfica 2 Comparativo general grupo 2.....	64
Gráfica 3 Comparativo general dimensiones	Gráfica 4 Comparativo general dimensiones grupo 2 .	68
Gráfica 5 Comparativo general situación de.....		71
comunicación grupo 1	Gráfica 6 Comparativo general situación de	71
Gráfica 7 comparativo de indicadores situación de	Gráfica 8 comparativo de indicadores situación	77
Gráfica 9 comparativo superestructura grupo 1	Gráfica 10 comparativo superestructura grupo 2...	79
Gráfica 11 comparativo indicadores superestructura	Gráfica 12 comparativos indicadores	85
Gráfica 13 comparativo Lingüística textual grupo 1	Gráfica 14 comparativo Lingüística textual grupo 2.	86
	86
Gráfica 15 comparativos indicadores	Gráfica 16 comparativos indicadores Lingüística	93

Resumen

El desarrollo de la competencia de la producción textual es de gran importancia pues permite al estudiante descubrir y expresar sus ideas, puntos de vista y sentimientos permitiendo desarrollar la capacidad interpretativa, propositiva y argumentativa. El presente proyecto de investigación, parte del Macroproyecto de la línea de investigación en Didáctica del Lenguaje de la Maestría en educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, centra su atención en trabajar la producción textual argumentativa en estudiantes de Básica primaria, específicamente en escolares de grados cuarto y quinto de dos sedes de la I.E. Pedro Uribe Mejía del municipio de Santa Rosa de Cabal, mediante la aplicación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, para que a partir de acciones contextualizadas ellos mismos busquen dar explicación de sus puntos de vista y adquieran ciertas habilidades comunicativas y cognitivas que le permitan un cierto poderío y avance en su desempeño argumentativo. Así mismo, este proyecto busca hacer una reflexión de las prácticas educativas de los docentes investigadores en la enseñanza del lenguaje con sus posibles transformaciones.

Para su desarrollo, el tipo de investigación utilizado es el cuantitativo, con un diseño cuasi experimental además del intragrupo, con Pre-Test y Pos-Test, a la vez que se complementa con un análisis cualitativo relacionado con la reflexión de las prácticas educativas de enseñanza del lenguaje del docente. Para la recolección de la información se hace uso de una rejilla de valoración de la producción textual de los estudiantes basada en tres dimensiones como son: la situación de comunicación, la superestructura y la lingüística textual, cada una con cuatro indicadores.

Para el análisis cuantitativo se tiene en cuenta la estadística descriptiva con las medidas de tendencia central, utilizando para ello el instrumento de recolección de información como lo fue la rejilla de valoración de producción de textos, contrastando la información antes y después de la aplicación de una secuencia didáctica. Dicha comparación se realiza partiendo del estudio de las dimensiones planteadas para validar la hipótesis de trabajo, mostrando un progreso significativo en la producción de textos argumentativos en estudiantes de básica primaria. El análisis cualitativo de la práctica pedagógica de los docentes se obtiene del registro de un diario de campo considerando las tres partes de la secuencia didáctica (preparación, desarrollo y evaluación), logrando transformaciones significativas en la manera de concebir la enseñanza de los docentes investigadores llevándolos a ser más reflexivos de sus quehaceres pedagógicos.

Palabras claves. Enfoque comunicativo. Producción textual. Texto argumentativo. Artículo de opinión. Secuencia didáctica. Sana convivencia. Prácticas pedagógicas reflexivas. Análisis cuantitativo y cualitativo. Metacognición.

Abstract

The development of the competence of the textual production is of great importance because it allows the student to discover and express their ideas, points of view and feelings allowing to develop the interpretative, propositive and argumentative capacity. The present research project, part of the Macroproject of the line of research in Language Didactics of the Master in Education of the Technological University of Pereira, focuses its attention on working the argumentative textual production in primary school students, specifically in grade school students fourth and fifth of two venues of the IE Pedro Uribe Mejía of the municipality of Santa Rosa de Cabal, through the application of a didactic sequence of communicative approach, so that from contextualized actions they themselves seek to explain their points of view and acquire certain communicative and cognitive skills that allow them to certain power and advance in his argumentative performance. At the same time, this project seeks to make a reflection of the educational practices of teacher researchers in the teaching of language with its possible transformations.

For its development, the type of research used is quantitative, with a quasi-experimental approach and intra-group design, with a Pre-Test and Post-Test, at the same time as it is complemented with a qualitative analysis related to the reflection of educational practices of language teaching. It is used for the collection of information from a grid of assessment of the textual production of students based on three dimensions such as: the communication situation, the superstructure and textual linguistics, each with four indicators.

For the quantitative analysis, descriptive statistics are taken into account with the measure of central tendency, using information gathering instruments such as the Pre-Test and the Post-Test,

contrasting the information before and after the application of the didactic sequence in the production of argumentative text. This comparison is made based on the study of the proposed dimensions with the purpose of positively validating the working hypothesis, showing the incidence in the improvement of the production of argumentative texts in elementary school students. The qualitative analysis of the pedagogical practice of teachers is obtained from the recording of a field journal considering the three parts of the didactic sequence (preparation, development and evaluation), achieving significant transformations in the way of conceiving the teaching of the research teachers taking them to be more reflective of their pedagogical tasks.

Key words. Communicative approach. Textual production. Argumentative text. Opinion article. Didactic sequence. Healthy coexistence. Reflective pedagogical practices. Quantitative and qualitative analysis. Metacognition.

1. Presentación

El hombre a través de su historia ha sentido la necesidad de comunicarse estableciendo vínculos afectivos personales y sociales. La comunicación, característica fundamental del ser humano, está mediada esencialmente por el lenguaje, el cual se da progresivamente desde la comunicación gestual hasta la oral y escrita. Por tanto, el lenguaje se convierte en el principal instrumento de comunicación y de interacción de unos con otros con la finalidad de intercambiar significados, establecer acuerdos, narrar acontecimientos, expresar lo que piensa, siente, comprende y asume. (MEN, 2006)

Es así como el lenguaje, motor de la inteligencia humana, es poderosa herramienta de comunicación con los demás, consigo mismo, con la sociedad y la cultura al compartir experiencias pasadas con el presente; por medio del lenguaje escrito se consolidan las culturas y las historias de los pueblos y civilizaciones, se conservan memorias, se difunde información y se amplía el conocimiento.

Ahora bien, en los procesos interactivos que se dan entre las personas con el medio y el contexto social utilizando como herramienta el lenguaje, ya sea oral o escrito, se realizan etapas de formación y de construcción de la persona, que empiezan cuando el niño en sus primeras manifestaciones lo hace a través de balbuceos, gestos, miradas y expresiones faciales en el lenguaje oral y, de manera escrita inicia con garabateo entre los 4 y 6 años de edad, (Piaget 1991).

En este sentido Vigotsky (1979) plantea que el desarrollo del lenguaje va más allá del simple hecho de exponer a un sujeto a las palabras, ya que el lenguaje inicialmente es social, se da a

partir de la interacción con los adultos, su forma y función es exterior, pero gradualmente lo interioriza convirtiéndolo en un pensamiento verbal con una estructura interna; este lenguaje se convierte en la herramienta indicada para expresar saberes, sentimientos, para desarrollar el pensamiento y el conocimiento de toda persona.

El desarrollo del lenguaje en el ser humano es base y condición indispensable para la adquisición del conocimiento en general, pues, además de puntear el curso evolutivo de la especie humana favorece un intercambio entre culturas, la apreciación de diferentes puntos de vista de la realidad, genera nuevos aportes de interpretación y de comunicación, construye nuevas realidades que permiten un intercambio de información e interacción por medio de las palabras y de experiencias entre las personas, logra crear un universo de significados, donde busca sentido y respuestas a su existencia (MEN, 2006).

En este proceso de interacción y de construcción de conocimiento a través del lenguaje, la educación juega un papel primordial, ya que su función es contribuir al adecuado desarrollo de la capacidad lingüística de toda persona. Dicha formación se orienta hacia el enriquecimiento de la comunicación donde los sujetos dan forma y conservan sus relaciones interpersonales, capaces de reconocerse como interlocutores, producir e interpretar significados. Conjuntamente al posibilitar la interacción subjetiva, las manifestaciones del lenguaje hacen que los individuos puedan transmitir información nueva a otros sujetos. Igualmente, la formación en lenguaje le facilita a la persona desarrollar su capacidad de ordenar, organizar y estructurar conceptualmente sus experiencias, (MEN, 2006).

A propósito los *Estándares Básicos de Competencias de lenguaje* (MEN, 2006) resaltan la importancia del uso del mismo lenguaje en sus expresiones tanto orales como escritas desde los

primeros grados escolares, al igual que destacan el valor de enriquecer el vocabulario, conocer códigos de comunicación no verbal, tener un contacto con la literatura, manejar categorías gramaticales en la comprensión y producción de textos y adquirir herramientas cognitivas que permitan asumir las manifestaciones del lenguaje en sus diferentes finalidades y procesos discursivos como propositivos, descriptivos, informativos, expresivos, recreativos y argumentativos. Resulta evidente entonces el propósito del MEN, a través de los estándares, de ahondar en los procesos discursivos de carácter argumentativo.

Ahora bien, Teberosky (2001) y Cassany (1993) han encontrado que leer y escribir se ha asumido tradicionalmente como una simple interpretación y relación de morfemas con fonemas o como el desarrollo de habilidades comunes grafo motoras, estas prácticas desarrollan el lenguaje orientado solo al aprendizaje del código y conocimiento de palabras y formación de frases. Según Carlino y Santana (2003) muchas veces las prácticas educativas en niveles escolares iniciales se limitan a ejercicios de trazado de letras y se ha dejado para niveles superiores la producción de textos carentes de sentido, funcionalidad y significado para el estudiante, evidenciando falta de progreso en las competencias que ellos puedan lograr. De acuerdo con Jolibert (1997) se hace necesario replantear estas prácticas de producción textual para permitirle al estudiante disfrutar de la escritura y a la vez hacerlo de forma competente.

Igualmente, el producir textos se limita en variadas ocasiones a la copia y realización de ejercicios rutinarios llevando un esquema sumatorio de gramática, vocabulario y de buena ortografía dando como resultado una redacción. Y no es que tal situación carezca de importancia, pero que sea el único aspecto a tener en cuenta en la producción textual es limitado y cuestionable, conlleva a reducir la práctica docente a corregir palabras y ortografía. En este sentido se limita la perspectiva de desarrollar una competencia comunicativa de la escritura, se

afecta la calidad de las ideas y se limita la creación de nuevos conocimientos con la práctica de la argumentación como una herramienta eficaz para la producción de textos con calidad y que cumplan con requerimientos de ser analíticos, concisos y precisos, (MEN, 2014).

Por tal razón, sin un enfoque comunicativo la práctica pedagógica se limita a consignar contenidos ya elaborados. Un ejemplo claro es cuando el maestro exige a los estudiantes pasar textos del libro a su cuaderno sin acompañamiento pidiendo al final cuenta de lo aprendido como repetición de tales textos escritos, sin tomar conciencia que debe ser quien acompaña un proceso y debe ser un modelo al momento de escribir un texto, (MEN, 2014). En consecuencia, Silvestri (2001) afirma que realizando una práctica adecuada de la escritura se transforman los procesos innatos del estudiante como el uso de sus sentidos, memoria, pensamiento y atención en procesos mentales superiores como el análisis, la inferencia, la reflexión y la crítica.

Con el fin de mejorar la calidad educativa, el Ministerio de Educación Nacional ha propuesto proyectos para fomentar el desarrollo de las competencias en lectura y escritura, aumentar la motivación y las actitudes hacia las mismas en docentes, en estudiantes de básica primaria y secundaria, siendo la escuela uno de los espacios promotores para la formación de lectores y escritores (MEN 2013). Algunos materiales de apoyo son la colección Rio de Letras con “Leer para comprender, Escribir para Transformar” en 2013 con una serie de ensayos y entrevistas para inspirar. Además de otra producción denominada “Prácticas de lectura en el Aula” y “Prácticas de escritura en el Aula” en el 2014.

Igualmente, desde los lineamientos curriculares de Lengua Castellana (1998) y los Estándares básicos de Competencia (2006) ha desarrollado propuestas encaminadas a mejorar y transformar

las prácticas de aula, resignificar bibliotecas escolares y despertar corresponsabilidad en los planes de lectura y escritura.

Al respecto han surgido otras propuestas de dos investigadores, Chaparro y Meza (2012) que proponen una renovación de la práctica educativa en la enseñanza de la lengua a través de comprensión y producción de textos, sin quedarse en prácticas de simples ejercicios de orden formal como descodificar letras por sonidos o diseñar palabras con una letra bonita, sino favorecer la construcción del conocimiento y el aprendizaje en los estudiantes, en este caso de la argumentación, ya que se podrían tener en cuenta aspectos como la negociación de significados, relación entre teoría y práctica, conocimiento del campo disciplinar, concepciones del aprendizaje de la pedagógica, estrategias y recursos.

El desarrollo de la competencia de la producción textual es de gran importancia ya que permite al estudiante descubrir y plasmar sus propias ideas, pensamientos y puntos de vista, permitiendo adquirir la capacidad interpretativa, propositiva y argumentativa. Siendo interés de esta investigación trabajar la producción textual desde la argumentación, pues a partir de esta acción contextualizada el estudiante busca dar explicación de sus ideas articulando y dando sentido al texto, esto quiere decir, que reconoce un contexto específico de significación donde le da razón y justificación a sus argumentos (Hernández, 1998), a la vez que va adquiriendo ciertas habilidades comunicativas y cognitivas que permiten un cierto poderío y grados en su habilidad argumentativa, (Silvestri A. , 2001).

No obstante los estudiantes no producen textos de calidad y menos argumentativos, pese a la insistencia y a las propuestas tan variadas que se presentan, pues muchas de las prácticas pedagógicas se rigen bajo un sistema tradicional y carecen en gran medida del proceso de la enseñanza de la producción y más de la competencia argumentativa desde la básica primaria,

etapa educativa en la que los docentes la mayoría del tiempo lo han dedicado a la comprensión de textos narrativos, descriptivos y expositivos.

Para explicar las consecuencias de la ausencia de la argumentación en la educación primaria, Silvestri (2001) muestra, por ejemplo, la argumentación razonada como un proceso de adquisición tardía y con dificultad a diferencia de la narración que se aprende en los primeros años escolares y con cierta facilidad. Al respecto Dolz y Camps (1995) proponen otra perspectiva desde sus investigaciones donde el proceso de la argumentación se puede desarrollar desde los primeros años de escolaridad, ya que encuentran situaciones de trabajo habitual en la lectura y la escritura orientado a actividades de narración dejando el aprendizaje progresivo de la argumentación a los ciclos de secundaria, media y universitarios, incluso con resultados bajos.

Este hábito generado de no plantear y desarrollar estrategias pedagógicas en el aula de clase que permitan fortalecer el aprendizaje de la argumentación se ha investigado por algunos docentes (Garzón 2012; Guerra & Pinzón 2014) coincidiendo que la argumentación como competencia textual se ha aprendido tardíamente en años de adolescencia, juventud y en espacios universitarios, evidenciando a la vez poca capacidad y un bajo nivel al respecto dando prioridad al trabajo de la lectura y la comprensión. En 2013, Montoya y Motato diseñaron e implementaron una secuencia didáctica abordando la competencia argumentativa en la enseñanza del lenguaje desde la práctica de la producción de textos, concretamente elaboración de ensayos, pero igualmente fue trabajada solo en la educación media.

A esta realidad se suman las críticas acerca de la ausencia de la competencia argumentativa en estudiantes, sin tener en cuenta que ellos desde sus primeros años durante el juego, en actividades lúdicas escolares objetan, refutan, tratan de convencer, e incluso expresan su opinión

y comparten experiencias personales formándose proto-argumentos que conllevan a una conclusión con una postura determinada, (Silvestri A. , 2001).

De acuerdo con lo descrito anteriormente, se puede entender que esas primeras manifestaciones argumentativas que poseen los estudiantes, presuponen una diferencia en la representación de una determinada situación y una cierta resistencia al punto de vista y a las razones del que dice afirmar algo, ya que con la utilización del lenguaje el individuo plantea su posición con un cúmulo de argumentos que necesariamente deben llevar a una conclusión, con la cual busca persuadir a otros, (Dolz & Camps, 1995).

Siendo así, dada la importancia de la adquisición de la competencia argumentativa en los estudiantes, es tarea del docente cambiar este paradigma y empezar a valorar a temprana edad en aquellos discursos que el niño expresa oralmente o por escrito dicha competencia, en los diferentes entornos pedagógicos dentro de los cuales se desenvuelve y en cada una de las acciones de aprendizaje que realiza.

Por otra parte, es preciso evitar tomar esta enseñanza de la argumentación como causal de conflicto, de prejuicios y prevenciones (Camps A. ,1999). Muy al contrario, se da como una oportunidad en la negociación de conflictos, se estaría hablando de una función social de la argumentación en la construcción de ciudadanía al ofrecer una alternativa en la solución pacífica de conflictos cuando se presenta una discusión o dilema-conflicto familiar o entre amigos y entre compañeros de clase, (Silvestri A. , 2001).

En esta perspectiva Dolz (1995) ha planteado que el contexto social y la experiencia escolar contribuyen al discurso argumentativo que necesariamente conlleva un dinamismo en el lenguaje, es decir, “una actividad verbal”. Por tal motivo, la escuela es el lugar prioritario, básico

y fundamental para desarrollar ciertas capacidades relacionadas con la competencia argumentativa, convirtiéndose en una base cultural común para los estudiantes.

Con relación a estos procesos de enseñanza y aprendizaje, en la Institución Educativa Pedro Uribe Mejía se aplican desde el año 2014 planes de mejoramiento en el área de lenguaje, con el propósito de mejorar los aprendizajes y procesos de pensamiento de los estudiantes, además de los desempeños en las Pruebas Saber, Supérate, Aprendamos (pruebas externas) e Instruimos (pruebas internas), desde las cuales se evalúa la competencia comunicativa en procesos de lectura y escritura, en los componentes pragmáticos, sintáctico y semántico. Sin embargo, no se constata un progreso en el resultado de las pruebas Saber según el comparativo de los años 2015-2016, puesto que el promedio del porcentaje de insuficiencia subió un 4%, y el nivel de avanzado bajó su nivel en un 3 %; el puntaje promedio descendió de 316 a 308 para los grados quintos de la institución en el área de lenguaje, (Icfes, 2017).

No obstante, dichas pruebas son de comprensión lectora y aún no incluyen dentro de sus temáticas preguntas orientadas a la producción de texto argumentativo desde las cuales se le permita al estudiante expresar sus puntos de vista frente a los temas y textos planteados, es decir, opinar, demostrar o refutar. Como se mencionó anteriormente también se realizan prácticas de intensificación en la ejecución de pruebas tipo Saber (pruebas internas Instruimos), pero la mayoría de veces se da prelación a la lectura y comprensión.

Debido a lo anterior, este proyecto que surgió en el Macroproyecto de la línea de investigación en lenguaje de la maestría en educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, pretende buscar estrategias para el desarrollo de la competencia argumentativa y se plantean las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuál es la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la producción de textos argumentativos en estudiantes de los grados

cuarto y quinto de una Institución Educativa oficial de Santa Rosa de Cabal ubicada en la zona rural? Y ¿Qué reflexiones se generan con respecto a las prácticas de enseñanza de lenguaje a partir de la implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo?

Con el propósito de resolver tales preguntas, se formula como objetivo general de esta investigación *determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la producción de textos argumentativos de los estudiantes de los grados cuarto y quinto de una Institución Educativa oficial del municipio de Santa Rosa de Cabal y, reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de la misma*. Además se trazan los siguientes objetivos específicos que ayudan a dar respuesta al objetivo general: *a) Evaluar el nivel de producción de textos argumentativos de los estudiantes, previo a la implementación de la secuencia didáctica, b) Diseñar una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, para la producción de textos argumentativos en los estudiantes de grado cuarto y quinto, c) Implementar una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, para la producción de textos argumentativos y reflexionar las prácticas de enseñanza del lenguaje, d) Evaluar el nivel de producción de textos argumentativos después de la implementación de la secuencia didáctica, y e) Contrastar los resultados de la evaluación inicial y final*.

El presente informe de investigación se encuentra estructurado en seis capítulos que contienen: primero, presentación, que contiene introducción, justificación, planteamiento del problema y objetivos; segundo marco teórico, donde se exponen las principales temáticas conceptuales bajo las cuales está fundamentada la investigación; seguidamente el marco metodológico que contiene el tipo de investigación, diseño, hipótesis, población y muestra, variables, instrumentos, entre otros; tercero, los resultados del estudio con una sistematización y análisis de los datos obtenidos en el Pre-Test y el Pos-Test aplicados a los estudiantes, además

de las reflexiones sobre las prácticas y transformaciones suscitadas desde lo teórico y práctico, con la implementación de la secuencia didáctica. Posteriormente se plantean las conclusiones a las que se llega, después de analizar los hallazgos encontrados durante todo el proceso investigativo y finalmente, se presentan algunas recomendaciones como contribuciones de este trabajo investigativo a futuros estudios sobre el tema.

2. Marco teórico

El presente marco teórico pretende respaldar el problema investigativo a la vez que permite construir instrumentos de valoración y analizar la información a la luz de la teoría; sigue el esquema de los tópicos generados para el desarrollo desde el Macroproyecto de la línea de investigación en el que se inscribe este trabajo. A partir de la implementación de una estrategia didáctica como lo es la secuencia didáctica de enfoque comunicativo, se pretende desarrollar la competencia argumentativa en los estudiantes, así como también, generar una reflexión y transformación en los docentes sobre la manera de abordar en el aula de clase la enseñanza del lenguaje, especialmente el relacionado con la producción de textos argumentativos a partir del tema “la sana convivencia escolar”.

Para tal propósito es necesario, en primera instancia, precisar las teorías relevantes del papel del lenguaje como práctica social y cultural en la construcción de saberes. En un segundo apartado se expondrá el tema del lenguaje escrito y la manera de abordar su enseñanza; en un tercer momento se presentará la producción textual con algunas generalidades y modelos de producción sustentados en trabajos investigativos; en cuarto lugar, se hará énfasis en el texto argumentativo; en un quinto punto se abordará la secuencia didáctica como metodología para la enseñanza y finalmente se propondrá el tema relacionado con las prácticas pedagógicas reflexivas.

2.1. Lenguaje como práctica social.

Siendo el lenguaje una de las manifestaciones más importantes con la que se ha privilegiado el ser humano y con la cual se han logrado grandes transformaciones en su desarrollo intelectual,

social y cultural, resulta relevante avanzar hacia una formación comunicativa que le permita al individuo a través de su oralidad y su escritura comunicar sus conocimientos y sentimientos. De ahí que este proyecto asuma el lenguaje a partir de los postulados de Vygotsky (1979) quien establece no solo una estrecha relación entre el pensamiento y el lenguaje, sino además le otorga un papel central en el proceso de aprendizaje.

Para Vygotsky (1979), el aprendizaje como producto de las interacciones sociales es de gran relevancia para desarrollar y crear procesos cognitivos internos. Es el individuo quien construye conocimiento con el apoyo de los estímulos que le proporciona el medio a través de símbolos y signos que convierte en herramientas y se apropia de ellos a partir de las relaciones comunicativas (gestos, miradas, palabras), que establece con otro.

Al poner en práctica este proceso genera el desarrollo de funciones psicológicas superiores que le permiten internalizar más fácilmente lo aprendido en su entorno inmediato. Es un proceso interpersonal que se transforma en uno intrapersonal, (Vygotsky, 1979), o sea, transformación dada al interior del individuo. De allí que se le atribuya un doble valor al lenguaje, subjetivo o personal y social, permitiéndole al individuo constituirlo a través del valor subjetivo en una herramienta cognitiva para tomar posesión de la realidad y en consecuencia afirmarse como persona, (MEN, 2006).

La interacción con el entorno y el desarrollo intelectual cobran relevancia, pues son primordiales para los procesos lingüísticos ya que permiten al niño desarrollar el lenguaje egocéntrico o habla interior que favorece la apropiación de significados presentes en el mundo social para transformarlos en pensamientos, logrando expresarse coherentemente con sus semejantes.

Es clara la consideración para Vygotsky (1979) y Sapir (1984), que el lenguaje humano como proceso de pensamiento regula y controla los intercambios comunicativos, empleando todo el material simbólico que extrae de la realidad, involucrando una función comunicativa y otra representativa del lenguaje, de tal manera que el sujeto generaliza la realidad y consecuentemente la representa. En palabras de Vygotsky (citado en Vila y Gispert, 1986): "una palabra sin significado es un sonido vacío" (p.160). El niño, mediante interacciones con el mundo real y social le da significado a sus pensamientos transformándolos en palabras, destacando el valor de la cultura y el contexto como guía y ayuda en el proceso de aprendizaje, (Vigotsky, 1977).

Es importante mencionar que, aunque el niño tiene un papel activo en el proceso, siempre tiene alguien que lo acompaña, es decir, aprende a pensar individualmente y también con ayuda de alguien. En este momento entra a participar "la zona de desarrollo próximo" mediante la cual el niño pasa de permanecer en un nivel real de desarrollo a un nivel determinado por la capacidad de resolver un problema con ayuda de un adulto. El niño le da valor a los símbolos y significados y los convierte en palabras, construye procesos mentales más elaborados en donde el lenguaje juega un papel fundamental ya que contribuye al desarrollo cognitivo del infante que lo lleva a un razonamiento eficaz, (Vygotsky 1961-1991).

Gracias a este mecanismo se entiende el lenguaje como el principal medio para transmitir la cultura y autorregular el pensamiento, siendo el aula de clase un valioso espacio en el cual los docentes interactúan con los niños, hacen uso del lenguaje para expresar lo aprendido y se les alienta para que se expresen dando valor a las conversaciones grupales, (Esquivel, 2007). De dicha premisa es oportuno deducir que la teoría del desarrollo del lenguaje de Vygotsky aporta herramientas para que el profesor como guía de procesos de aprendizaje oriente a los estudiantes

a desarrollar su lenguaje de manera acertada y avance hacia aprendizajes más profundos como la construcción de textos argumentativos.

De acuerdo con lo anterior es de gran importancia reconocer el lenguaje como mediador en la construcción del conocimiento y factor fundamental para las interacciones del individuo humano en un medio social y por tanto educacional. Dada sus variadas representaciones, entre ellas la escritura, que ha permitido la conservación de la cultura a través del tiempo, es preciso hacer un abordaje en tal sentido, motivo por el cual se tratará en el siguiente apartado.

2.2. Lenguaje escrito

Durante mucho tiempo se mantuvo una visión tradicional de concebir la escritura como la representación gráfica de la lengua, traducida únicamente en el hecho de realizar buenos trazos (caligrafía) y escribir correctamente las palabras (ortografía). Actualmente la escritura va más allá de la transcripción gráfica de lo oral y conlleva procesos con sentido y significado. Teniendo en cuenta que hablar no es lo mismo que escribir, pues el lenguaje escrito es más estructurado y más formal que el lenguaje hablado, es necesario tomar conciencia y no limitar la escritura al solo uso de un léxico y una sintáctica, sino que se hace preciso realizar construcciones semánticas y pragmáticas, relaciones de cohesión y coherencia entre las palabras y oraciones, y tener referentes claros sobre los diferentes textos que se pueden escribir según su finalidad, (Carlino & Santana, 2003), (Jolibert J. , 2002).

Por su parte, Jolibert (2002) destaca aspectos relevantes entre el proceso de transcripción de la escritura que se enseña a los niños inicialmente y la composición o producción escrita que surge después, donde se incluye la función comunicativa que permite que la escritura tenga un

significado y no sea simplemente un proceso mecánico sin ningún sentido. Por consiguiente, entra en juego el uso social del lenguaje, el cual cobra sentido para el niño cuando aprende a comunicarse en contextos concretos. Este contexto comunicativo muchas veces es ausente o limitado cuando se enseña a partir de textos escritos sin relación y sin aplicación a la realidad, es decir, sin sentido, como cuando se enseña a escribir una tarjeta de cumpleaños, pero no hay a quien darla y nunca se envía, (Carlino & Santana, 2003).

Al verse la escritura como un conjunto de actividades significativas, contextualizadas, estructuradas y coherentes que dan vida a un texto, es consecuente preguntarse: ¿Qué se necesita para tener dominio al escribir? Pues bien, investigadoras como Carlino y Santana (2003) plantean tres procedimientos que entran en juego a la hora de escribir: “la planificación, la redacción y la revisión” (p. 27). En la planificación se tiene en cuenta, el para qué, el tipo de texto, tipo de lenguaje, intereses y conocimientos del posible lector, contenido, antecedentes del texto y tiempo. La puesta en el texto, es decir, la redacción propiamente dicha, incluye la expresión lingüística como el léxico, la morfosintaxis normativa, cohesión de texto, ortografía. Y, la revisión: es volver sobre lo escrito, releer y evaluar, como un proceso continuo que no es único ni acabado. En esta combinación de procesos hay que potencializar saberes previos acerca de lo escrito, propiciar tiempo, planear y realizar revisiones periódicas para no limitarse a la ortografía de las palabras quedando al margen el contenido, (Carlino & Santana, 2003).

Ahora bien, si se asumen los postulados anteriores, es bueno considerar algunas implicaciones pedagógicas al escribir, como la concepción de escritura que tenga el docente y su manera de enseñarla, aspecto que influye en el desarrollo del proceso que adquiere el niño. Si la concibe como transcripción grafo motora, enseñará solo un proceso de codificación. Pero si la aborda como proceso y sistema de representación, de composición, de construcción del conocimiento

con sentido y coherencia, con función comunicativa, su aprendizaje cobra valor y ocurre una apropiación de nuevos saberes. Así planteará producciones con un objetivo específico y lector definido fuera del docente y tendrá realmente una experiencia verdadera de escritura, (Carlino & Santana, 2003).

Por su parte Lerner (2001) propone abordar la escritura desde la realidad del estudiante con el propósito de transformarla mediante la apropiación de su historia y herencia cultural, a la vez que la combina con los conocimientos que va adquiriendo y de este modo proyectarla a través de la producción de diversos textos. Este proceso de apropiación no es corto y sencillo, pues, debe tenerse en cuenta el contexto real con sus destinatarios, contar con una planificación, producción y revisión, que a la larga se convertirán en una tarea constante y un afán diario, (Lerner, 2001)

Así mismo Jolibert y Sraïki (2009) recomiendan como tarea del docente la de iniciar al estudiante en la escritura, mediante una estrategia basada en una capacidad de representación de la situación y del tipo de texto que pretenda producir, en un descubrir la competencia que le permita discernir la tipología textual a utilizar, igualmente el saber combinar y aplicar los diferentes elementos de producción como la superestructura, la gramática textual, la enunciación y las competencias lingüísticas necesarias para todo texto.

En síntesis, se ha planteado en los postulados anteriores la producción textual como una habilidad que impulsa en los estudiantes acciones precisas que favorecen la autonomía y el autoaprendizaje, siendo ellos mismos protagonistas de su producción y el profesor solo un acompañante y guía del proceso; ahora se abordará algunas propuestas sobre la producción de textos en el aula de clase, recurriendo para su abordaje a la compilación realizada por varios autores reconocidos.

2.3. Modelos de producción textual.

Como se ha dicho anteriormente la escritura ha sido estudiada y analizada desde diferentes puntos de vista como una acción compleja en donde elementos discursivos, semánticos, sintácticos y pragmáticos juegan un papel fundamental a la hora de producir un escrito. De igual manera se ha pretendido crear modelos y teorías desde las cuales se explique el proceso de escritura donde de conjuga la posición tanto de quien escribe como del destinatario.

Hay que tener en cuenta los múltiples procesos de pensamiento que el escritor pone en juego a la hora de producir un texto, como también las diversas habilidades que van desde el uso adecuado de la caligrafía y la presentación gramatical hasta la presentación esquemática del escrito y todas aquellas reflexiones, ideas y opiniones que se deseen plasmar, las cuales se estructuran y reformulan para alcanzar un producto que atienda a los requerimientos que la competencia comunicativa exige, integrados desde tres ejes básicos: el manejo de conceptos, lo que puede hacer con dichos conceptos y la posición frente al concepto planteado (Cassany, Sanz, & Luna, 2007).

En concordancia con lo anterior, diversos autores referenciados por Camargo et al. (2011) se han dado a la tarea de organizar y destacar modelos que expliquen de alguna manera las diversas situaciones en las que se presenta el acto de escribir, algunos de ellos categorizados como lo hace García-Deban y Fayol (2002) desde la psicología cognitiva, o la realizada por Hernández y Quintero (2001). Los primeros poseen un carácter puramente descriptivo y permiten mostrar el texto escrito como un todo. Los segundos autores por su parte permiten dar una mirada a la producción textual tomada como producto, (los resultados obtenidos al final) y en última

instancia los que consideran la escritura como proceso, es decir, con mediación de situaciones, entorno e interacciones del sujeto que escribe, (Camargo et al. 2011).

En un primer momento se destacaron los *Modelos de producto*, desarrollados fundamentalmente desde una perspectiva lingüística comprendida desde dos dimensiones, la Micro- estructural que presume el manejo adecuado de aspectos formales del texto como son reglas gramaticales y ortográficas y la Macro-estructural que involucra el uso y aprendizaje de las diversas tipologías textuales en su silueta y estructura general.

En una segunda categoría, los *Modelos de redacción en etapas*, abordan el desarrollo de la producción de texto como una serie lineal de etapas, teniendo en cuenta las fases en las cuales se lleva a cabo el proceso y no solo el resultado como los modelos por producto, también se tiene en cuenta la evolución del texto en su desarrollo y privilegian los procesos internos que pone en juego quien escribe, permitiendo una interacción entre texto y escritor. Así mismo, el papel del profesor cambia, toda vez que no solo se dedica a la revisión gramatical del texto, sino que media a través de estrategias didácticas para que el estudiante cada vez sea más competente en sus composiciones escritas. El modelo propone tres etapas en el proceso escritural: la Pre-escritura o etapa previa que se da antes de plasmar en el papel; la escritura o redacción dada al momento en que el niño escribe el texto y la Re-escritura que permite la revisión de todo el escrito hasta la obtención del producto final, (Camargo et al. 2011).

Los *Modelos por procesos*, conciben la escritura como una tarea compleja con múltiples dimensiones que requieren estrategias cognitivas superiores que favorecen y estructuran más el pensamiento, permitiendo identificar la capacidad de razonamiento de quien escribe y extraer desde sus pensamientos esas ideas que se convertirán luego en palabras escritas. Este modelo fue

propuesto inicialmente por Hayes y Flower (1980) el cual centra la atención en el proceso de producción de los escritos e introduce el concepto de recursividad para la escritura y reescritura en un solo proceso regulando las actividades de escritura en clase. Hayes (1996) contempla dos elementos: El entorno de la tarea y lo individual. En el primero se identifica componente social, contexto y saberes previos de quien escribe; en el segundo se distingue un componente físico compuesto por la producción que se tiene hasta el momento y el medio para realizarlo ya sea un procesador, el papel y el lápiz.

Otros autores como Scardamalia y Bereiter (1992) sustentan el desarrollo cognitivo natural y la influencia del medio exterior a la hora de producir un texto, con el uso efectivo de saberes y pensamientos existentes. Candlin y Hyland (1999) tienen en cuenta el texto como tal, además de considerarlo como un proceso que se construye a lo largo de la producción con todos los significados aprendidos desde las prácticas sociales del escritor, es decir, se ponen en juego los conocimientos que se poseen, los procesos o etapas en que se desarrolla el escrito y todos aquellos símbolos culturales que el estudiante escritor ha adquirido durante su actividad social en el medio circundante.

Camps (2003), propone un modelo de escritura tomando como referente las teorías de Kilpatrick (1992) que recoge cuatro tipos de proyectos: el proyecto del productor en lo práctico, el del consumidor en lo estético, el proyecto problema con la curiosidad intelectual y el de aprendizaje específico con el dominio de habilidades. Camps desarrolla su modelo con trabajo por proyectos, el cual en primera instancia permite al escritor encontrar la función del escrito en el contexto comunicativo y en segundo lugar permite tomar conciencia de que la escritura es un proceso con uso de estructuras lingüísticas y un metalenguaje, pero también le agrega la

participación grupal, la revisión y la reescritura favoreciendo la relación alumno – docente y alumnos entre sí, (Camargo et al. 2011).

Ahora bien, continuando con la mirada sobre los modelos de escritura se pasará ahora a una propuesta hecha por Jolibert (2002), quien asume la producción textual como un proceso que permite construir el sentido de un texto y hacerlo comprensible a un destinatario. En esta construcción se deben tener en cuenta textos auténticos con intencionalidad, autores y destinatarios reales, en situaciones reales de utilización; igualmente deben relacionarse el contexto, el tipo de texto, el léxico, las marcas gramaticales y palabras, en un conjunto de información coherente con sentido y que dé respuesta al objetivo planteado. La autora desarrolla *siete niveles* que permiten asumir de una manera más precisa los desafíos en el aula a la hora de abordar con los educandos la producción textual. Dichos niveles son instrumentos didácticos y pedagógicos que aportan al docente y al estudiante herramientas favorables en la elaboración de textos, antes, durante y al final de la elaboración de la tarea.

Estos siete niveles son agrupados en cuatro bloques para una mejor comprensión, el primero de ellos: *los conceptos que funcionan a nivel del contexto* general del escrito y se relacionan con el contexto situacional cercano y con lo que el niño percibe. Aquí se incluyen nociones como: el emisor, el objeto del lenguaje, la finalidad y el desafío. En el segundo bloque se destacan *los conceptos que funcionan a nivel de las estructuras* del texto en su conjunto y hacen referencia a la clase de escrito al que pertenece como: a. *el texto dominante funcional*: carta, afiche, ficha técnica, receta, reglas de juego, manual de uso, ficha de fabricación, artículo periodístico, reseña, informe, etc. b. *el texto dominante de ficción*: el cuento, la leyenda, álbum de ilustraciones, poema, novelas, etc. c. *la superestructura del texto*, manifestado en la organización espacial y diagramación, es decir la silueta del texto, así como también la dinámica interna relacionada con

la lógica y articulación de las partes del escrito. d. *la coherencia del discurso y la cohesión del texto*, en donde las referencias de las personas, tiempos, espacios son relevantes a la hora de escribir, así como también el uso de conectores, anáforas y puntuación.

En el tercer bloque encontramos los *conceptos que funcionan a nivel de las estructuras de las frases* (oraciones) y se relacionan con *la lingüística oracional*, es decir, en sus aspectos sintácticos como son el orden de las palabras, concordancia entre género, número, tiempos verbales y aspectos lexicales, ortográficos y de puntuación. El cuarto bloque considera los *conceptos que funcionan a nivel de la palabra y de las micro estructuras* como el sentido de las palabras para decir lo que se desea, la connotación y denotación, su morfología, la relación grafema morfema, artículos, preposiciones, la micro estructura sintáctica relacionada con las marcas nominales y verbales y las semánticas que se refieren a la combinación de letras como sufijos, prefijos, raíces, afijos y terminaciones verbales, (Jolibert J. , 2002; Jolibert & Sraïki, 2009).

Estos niveles o bloques pueden ser considerados como un referente o índice a partir de los cuales el docente como guía y el estudiante como aprendiz-escritor pueden interactuar con el texto y de esta manera mejorar durante todo el proceso la producción y bajo ninguna justificación deben convertirse en un check list para analizar el texto. Por consiguiente, de estos cuatro bloques que abarcan los niveles de Jolibert (2002) se tendrán en cuenta para el desarrollo de la presente investigación tres dimensiones: la situación de comunicación (dentro del nivel del contexto), la superestructura (en el nivel de las estructuras) y la lingüística textual (nivel de lingüística oracional), descritos anteriormente.

Si bien los anteriores planteamientos son un punto de partida que permite abordar la producción textual desde diversos puntos de vista para lograr una eficiente producción, vale la pena mencionar la importancia que tiene para el estudiante saber la función social que cumple el lenguaje y cómo este debe partir de una situación real de comunicación, aspecto que será tratado en el siguiente apartado desde la perspectiva del enfoque comunicativo.

2.4. Enfoque comunicativo

Cuando se habla de enfoque comunicativo se está haciendo referencia a los cambios en la manera de enseñar y aprender el lenguaje tratando de ir más allá de su concepto como un simple conjunto de medidas o normas para enfocarnos en el aspecto de la comunicación con sentido y significado. Ya los lineamientos curriculares de tiempo atrás se basaban en líneas de enfoque lingüístico y aunque no se trata de invalidar tal propuesta, era necesario una actualización y complementar dicho enfoque con otros que han surgido y que dan más significación en el desarrollo de las competencias de lenguaje de los sujetos, (MEN, 1998).

La competencia lingüística se había dado por la investigación de Chomsky (1957-1965) y según esta teoría la competencia es el sistema de reglas lingüísticas, interiorizadas “por los hablantes que conforman sus conocimientos verbales y que les permiten entender un número infinito de enunciados lingüísticos” (Chomsky, 1957, citado por Cassany et al. 2007, p. 85). Este aspecto da como resultado una orientación normativa e instrumental, con una teoría gramatical donde toman parte la morfología, sintaxis y fonética en las prácticas educativas, (MEN, 1998).

Por tanto, el aprendizaje de las habilidades de comunicación se limitaba a aprender y construir palabras y oraciones carentes de un contexto social y cultural sin tener en cuenta la diversidad, pero “el enfrentamiento con la realidad de los niños como seres que se comunican requiere una

teoría dentro de la cual los factores socioculturales jueguen un papel explícito y constitutivo; factores éstos que hasta ahora no han sido considerados” (Hymes, 1996, p. 15). (Puede un niño conocer perfectamente su lengua, pero si no hay una interacción adecuada con el entorno, sus pares, adultos y la escuela, esta perderá su propósito real de comunicación.

Se trata entonces de enfocarse en la formación de la diversidad y abandonar la formación homogeneizada de los estudiantes ya que el lenguaje es una realidad patente, activa, real, flexible y no solo se trata de aprender a escribir palabras y oraciones sino saber cómo utilizarlas, consiste en aprender reglas gramaticales pero también en saber darle aplicación a las mismas en una situación determinada, es decir:

A partir de una experiencia de actos de habla finita y de su interdependencia con factores socioculturales, los niños desarrollan una teoría general del habla apropiada en su comunidad, tal como utilizan otras formas de conocimiento cultural tácito (competencia), al conducir e interpretar la vida social (Hymes, 1996, p. 23).

No es decir que el proceso gramatical y de memorización carezca de importancia como quedarnos solamente en este aspecto. Es necesario otro tipo de conocimientos, aparte de la gramática y usar el lenguaje con propiedad y relacionarlo “en actos de comunicación particulares, concretos y social e históricamente situados” (MEN, 1998, p. 46). En este sentido los actos comunicativos tienen en cuenta los aspectos sociales y culturales que no se pueden quedar con un modelo de referencia al significado y al sonido pero sí incluyendo una vida social y una conducta comunicativa:

El niño adquiere la competencia relacionada con el hecho de cuándo si y cuándo no hablar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde y en qué forma. En resumen, un niño llega a ser capaz de llevar a cabo un repertorio de actos de

habla, de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación de otros. Aún más esta competencia es integral con actitudes, valores y motivaciones relacionadas con la lengua, con sus características y usos, e integral con la competencia y actitudes hacia la interrelación de la lengua con otros códigos de conducta comunicativa. (Hymes, 1996, p. 22)

Así, la competencia comunicativa es la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se nos presentan cada día, conlleva a que el lenguaje oral y escrito deba tomarse y encontrarse en situaciones auténticas donde se den participantes reales y donde el contexto cobre significado. Los actos comunicativos se refieren a actos reales donde lo social, lo cultural y lo ético cobran gran importancia. Además, tienen en cuenta “las formas simbólicas, el estudio de la variedad de géneros, narración, danza, drama, canto, música instrumental, arte visual, que se interrelaciona con el habla en la vida comunicativa de una sociedad”, (Hymes, 1996, p. 28).

Para complementar finalmente, siguiendo a Cassany et al. (2007) se pueden resaltar algunas características que hacen importante el enfoque comunicativo en el proceso de formación sobre todo basado en la forma que el estudiante trabaja en las clases:

- a. Las etapas del proceso comunicativo se practican en clase donde las actividades deben ser situaciones reales de comunicación.
- b. En las clases y sus actividades se emplean unidades lingüísticas de comunicación completas.
- c. La lengua que aprenden los alumnos debe ser real y contextualizada: textos propios, que no han sido del todo manipulados con un lenguaje heterogéneo, real y vivencial.
- d. Se debe buscar un trabajo más individual que individualista y complementarlo con un trabajo colaborativo en grupo.

Al establecer dicha competencia comunicativa en la aplicación de la lengua en diferentes contextos sociales y culturales, este trabajo investigativo desea dar relevancia y valorar el aporte que la misma le daría al desarrollo de una secuencia didáctica en la producción de textos argumentativos con niños de primaria, tipología textual tratada a continuación.

2.5. Texto argumentativo.

Pensando en qué se escribe, para quién se escribe y cómo escribir, la producción de textos tiene varios fines y varios tipos de escritos (Jolibert, 2002), la escuela va seleccionando algunos de ellos para enseñarlos, unos más que otros, algunos son considerados más comunes y más básicos que otros para desarrollar cierta capacidad de comunicación escrita, como un cuento, una noticia, un informe de lectura, una prueba escrita o dar explicaciones de algo.

Al respecto, Silvestri (1998) nos orienta destacando varios tipos de textos que el estudiante va obteniendo a lo largo de su proceso considerando cinco tipos básicos: narración, descripción, explicación, instrucción y argumentación. Para cada género hay características comunes y diversas, igualmente rasgos propios en su aplicación. Lo importante es desarrollar la capacidad de diferenciarlas y poseer cierto dominio de competencia y ejercitación para evitar confusiones en el momento de requerirse una producción escrita, (Silvestri, 1998).

Con la enseñanza de la argumentación en niveles primarios se aspira aportar al proceso y desarrollo de la misma, aprovechar su uso cotidiano y frecuente, en situaciones, temas, problemas y asuntos que conllevan una reflexión y una toma de postura al respecto, sea esta en defensa o en contra.

Según autores como Dolz (1996) y Cotteron (1995) dicha competencia argumentativa está presente en los niños en situaciones cotidianas y se prolongan en la vida escolar donde a cada momento viven realidades en las que hacen uso de la argumentación y la aplican según su nivel de preparación y profundización y de acuerdo a la situación de comunicación concreta y contexto específico en el que se encuentren ya sea oral o escrito. Dicha competencia argumentativa se nota al defender sus ideas, ponerse de acuerdo para una acción común, cuando confrontan opiniones diversas, dan razones de algún trabajo o lección; pero también se nota en las diversas manifestaciones de sus comportamientos que refuerzan una función convincente o persuasiva, (Cotteron, 1995).

Todas las personas dialogan, discuten, explican, argumentan, dando a entender que la argumentación se da en nuestra vida diaria, en la casa, en la escuela, en el trabajo, en la sociedad, con amigos, vecinos y compañeros; desde el político o el científico, el letrado o el que no es instruido, pero dan juicios y toman posiciones de acuerdo con su argumento. (Silvestri, 1998), (Dolz J. &, 1996). Esta constatación de argumentar se ve reflejada a lo largo de la historia tanto en usos orales como escritos de la lengua como al emitir juicios, dar consejos, recomendaciones, tomas de decisiones, en comportamientos y sentimientos, en medios de comunicación audiovisuales, cuestiones públicas, revistas, prensa y artículos, (Álvarez, 2001).

Por tanto, “la capacidad de argumentar nos caracteriza como seres racionales”, (Padilla, 2011, p. 19). Y durante nuestra vida todo nuestro actuar se intenciona con diferentes procedimientos, desde los balbuceos y llanto infantil pasando por gestos, palabras hasta llegar a razones o justificaciones, con la idea de conseguir cosas de los demás, (Padilla, 2011).

En cuanto a la definición del discurso o texto argumentativo se seguirá algunos comentarios de Álvarez (2010) a la vez que se mencionará de manera general cómo se estructura. Se define el texto argumentativo “como el conjunto de estrategias de un orador que se dirige a un auditorio con vista a modificar el juicio de dicho auditorio, conseguir su adhesión o hacer que admitan una determinada situación, idea o posición.” (Álvarez, 2010, p. 167). Se trata entonces de lograr que mediante una operación discursiva, donde se presenta una situación de desacuerdo, de confrontación, un problema, donde hay estructuras argumentativas y contra-argumentativas, una persona intenta cambiar o modificar la posición, opinión o comportamiento de otra persona, siempre mediante el uso de la palabra, oral o escrita, y no con violencia, (Álvarez, 2010; Padilla, 2011).

En toda argumentación se pueden destacar dos momentos importantes. Primero, la intención comunicativa o lo que puede denominarse cuadro pragmático donde interactúan tema, objetivos, interlocutores, condiciones, contexto social y cultural, tiempo, el discurso argumentativo, situación de comunicación. Y esta situación comunicativa puede variar desde lo oral hasta lo escrito: disputa, debate, entrevista, artículos (investigativos, científicos, de opinión), un texto publicitario, entre otros. Segundo, la estructura de la argumentación, con sus categorías funcionales a saber si es argumento, tesis, opinión, inferencia y con su organización dentro del texto, su forma de organización y formas lingüísticas, (Álvarez, 2001).

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, la argumentación posee un diseño esencial donde lo importante es relacionar una serie de datos que son los argumentos para llegar a una conclusión que apoya, contradice o refuta los datos presentados. Es así como se tiene en un primer momento la Introducción, donde se presenta el tema, lo que se va a defender, completar o refutar mostrando claramente la posición frente al tema; para ello hay algunos soportes como un

antecedente o una autoridad, acreditar con valores o con emociones. En un segundo momento viene la exposición de los hechos para lograr la favorabilidad del argumentador. Esta manifestación tiene valor de argumentación y puede basarse en historias o acontecimientos a favor de ella como datos de estadística, imágenes o comparaciones. En un tercer momento tenemos la exposición de los argumentos. Es la demostración o desarrollo de los argumentos, que pueden llevar citas, teorías, proverbios, refranes, nexos gramaticales, tanto para defender la tesis planteada como para refutar la contraria. Por último, está la conclusión que es el acuerdo y refuerzo de lo más importante que se ha expuesto, (Álvarez 2001, 2010).

Ahora bien, los estudios sobre la argumentación han dado muestra de dos diferencias al momento de argumentar según la intención: ya sea que se trate de convencer o se trate de persuadir. El convencimiento se basa en la razón, en plantear y demostrar explícitamente alguna tesis o posición, mientras que la persuasión tiene que ver con la voluntad, los sentimientos y las emociones y se trata de influir, (Álvarez, 2010; Padilla, 2011). Esta última predomina en publicidad o campañas políticas especialmente.

Además de esta doble intención, se pueden clasificar tipos de argumentos que se tendrán en cuenta en la intervención didáctica de la producción del texto argumentativo y que de acuerdo con Álvarez (2001, 2010) y Weston (2014), pueden estar basados en la causa, donde un hecho está justificando una conclusión o se busca explicar un fenómeno a partir de una causa. Argumentos basados en la autoridad, donde se encuentra apoyo en una persona, entidad, empresa, organización, estado que goza de reconocimiento, saber y competencia. Y los argumentos mediante ejemplos, donde se utilizan para apoyar cierta generalización.

En cuanto al género discursivo dentro de la tipología textual argumentativa el presente trabajo de investigación adopta el concepto y la estructura del artículo de opinión desde González (2005). Ella describe la opinión como mensajes que transmiten juicios, bien sea del periodista o de cualquier otro emisor con forma discursiva de la argumentación. El valor del artículo de opinión es menos universal y más particular donde se integra una información necesaria para la comprensión del suceso y el razonamiento (argumentativo) con características de probabilidad y verosimilitud.

Dentro de la clasificación del artículo de opinión se pueden encontrar en un primer momento de acuerdo a su contenido como social, económico, político, religioso y otros con temas locales, nacionales e internacionales. Segundo, de acuerdo a su propósito como puede ser de comentario o de crítica; de comentario solo esbozan una ideología, ilustran una idea, manifiestan puntos de vista y, de crítica no se queda sólo en el comentario sino que además se toma partido y se da una valoración, se acompaña de una explicación o razonamiento con causas que lo verifica, (González, 2005).

En cuanto a la estructura del artículo de opinión en un primer momento la alusión y presentación al hecho y tema mediante un título, seguido de la *opinión personal* respecto al suceso y donde se deja claro el punto de vista. Después en un tercer momento viene el *desarrollo de los argumentos* como parte central de todo razonamiento, ilustrado con ejemplos. Por último, una *conclusión* retomando y reforzando la idea manifestada en la opinión personal, (González, 2005).

Por último, además de la consideración de la intención comunicativa de los textos argumentativos, de su forma de organización estructural, de los tipos de argumentos, es necesario

considerar aquellos elementos que también juegan en la interacción del texto, elementos gramaticales y pragmáticos o lo que se puede denominar el nivel de la lingüística textual (Jolibert & Sraïki, 2009) ya propios en la producción de un texto argumentativo como son elementos importantes en la cohesión, los conectores lógico pragmáticos, la modalidad de enunciación y los signos de puntuación, (Álvarez 2001,2010).

En cuanto a la *Cohesión del discurso*: es la relación lógica y progresiva entre los enunciados o las ideas para darle un significado global a todo el texto. Los conectores como las palabras de enlace y de unión, propios de la argumentación, entre enunciados, oraciones y párrafos para facilitar su comprensión y progresión, expresándolas de manera clara y lógica (*ya que, según qué, y eso que, tal vez, por consiguiente, por lo mismo, pero, por el contrario, por tanto, así mismo, porque, por ejemplo, en definitiva, para terminar, en conclusión*). La Enunciación como la elección que realiza el autor del uso de la persona al momento de argumentar, es decir, texto en primera o en tercera persona. Y la Puntuación como los signos lingüísticos que permiten establecer relaciones lógicas entre las proposiciones del texto y, en este sentido, contribuyen a dar coherencia, sentido y significación al texto, (Álvarez 2010, Jolibert y Sraïki 2009, Padilla 2011).

De acuerdo con lo expresado hasta ahora en este apartado sobre la argumentación, se destaca su importancia, ampliando su visión de quedarse en meros prejuicios, de encontrarlos conflictivos o infructuosos, dudando de las capacidades de las personas y en definitiva de los estudiantes. Se insiste en su carácter esencial y significativo en los ámbitos de la vida personal, social y escolar y en este último es bastante necesario que desde los primeros años escolares se les puede dar una enseñanza sistemática de la competencia argumentativa incluso

transversalizándola desde todas las disciplinas del conocimiento y por ende como responsabilidad de todos los docentes que las orientan, (Weston, 2014; Padilla, 2011).

Para terminar, si bien es importante trabajar la producción textual desde sus diversas tipologías, es de resaltar también la importancia de realizar este trabajo a través de estrategias didácticas que permitan un aprendizaje real, en cualquier situación y cualquiera de las áreas de conocimiento sin limitarlo solo al área de lenguaje. Por tal razón la secuencia didáctica, en este caso, se convierte en una estrategia potencial para comprender y producir textos desde cualquier ámbito, tema de interés que se aborda en el siguiente ítem.

2.6. Secuencia didáctica.

El trabajo en el aula se ve materializado y se proyecta en contextos concretos de enseñanza y de aprendizaje. Todo el espacio del aula, sus protagonistas en el intercambio de saberes y experiencias dentro de unas condiciones didácticas, se piensan “fundamentalmente como un espacio de construcción de significados y sentidos, y como una microsociedad en la que se tejen todas las relaciones sociales”, (MEN, 1998, p. 35). En esta microsociedad hay que destacar la función importante del docente, pues al planificar adecúa o desvía su camino en la marcha de su práctica pedagógica.

Al hablar de esta planificación de las prácticas pedagógicas, es usual que algunos la apliquen y otros no la implementen. Planificar es anticipar, previendo ciertos componentes de orden didáctico, se visualizan caminos, se plantean rutas de trabajo para avanzar y de esta manera evitar caer en la rutina de las clases, pensando en el crecimiento personal, intelectual y cultural de los estudiantes, (MEN, 1998).

Es por ello que se concibe la didáctica como disciplina que siempre está en construcción, no se agota ni se limita, observa, analiza, responde a las necesidades, genera interés, creatividad, motivación, adaptaciones a las nuevas formas de aprender y a las situaciones concretas de vivencia, (Rincon, 2004). Como materialización de estas situaciones didácticas se plantean dos estrategias pedagógicas como son el trabajo por Proyectos y las Configuraciones didácticas. (así se plantea en el documento)

En este proyecto interesa profundizar más en las configuraciones didácticas y según Litwin (citado por Garzón, 2016, p. 1), son entendidas como “la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento”. Incluye el dominio de los campos disciplinarios, la correcta enseñanza de los contenidos con claridad en conceptos y significados, su aplicación a la práctica y saber utilizar prácticas metacognitivas. Dentro de estas configuraciones se encuentra la Secuencia Didáctica, una estructura de acciones relacionadas entre sí y organizadas intencionalmente para alcanzar algún aprendizaje.

Varios autores como Camps (2003), Pérez y Rincón (2009) indican que la secuencia didáctica corresponde a un conjunto de acciones organizadas y orientadas de tal manera al aprendizaje, ordenadas, articuladas y estructuradas buscando alcanzar un objetivo educativo y/o un determinado contenido, permitiendo el estímulo y desarrollo de las capacidades de los estudiantes y la interacción entre los mismos. La secuencia didáctica debe propiciar su intención y propósito de enseñanza y aprendizaje mediante una organización de acciones que conlleve un inicio, un desarrollo y un cierre en un determinado período de tiempo. Dichas acciones comprenden respectivamente un momento de diagnóstico que es partir de saberes previos, otro momento de asegurar contenidos con sentido y funcionalidad y un último momento de resultados.

La secuencia didáctica es una herramienta en la enseñanza y el aprendizaje que favorece el trabajo de aplicación de diferentes géneros textuales y ayuda a la asimilación de los mismos en los espacios escolares donde se fomente la producción textual, en este caso interesa fomentar y profundizar en la competencia argumentativa. Además, contribuye a mejorar la planificación de la enseñanza relacionando la competencia comunicativa, el tipo de texto y los mecanismos lingüísticos que conlleva.

Una secuencia didáctica tiene tres momentos: preparación o planeación, desarrollo o aplicación y la evaluación, (Camps 1995; Garzón 2016). En la fase de planeación tenemos el período de preparación y formulación de la secuencia didáctica. El docente da a conocer el propósito, los objetivos y los nuevos conocimientos que se van a adquirir. Se busca la situación, tema, finalidad, instrumentos y dispositivos didácticos (estrategias didácticas). En los contenidos hay que tener en cuenta los conceptuales (saber), los procedimentales (saber hacer) y los actitudinales (saber ser). Para esto, es importante que el docente conozca el estado actual de sus estudiantes relacionando el interés de los mismos con temas afines a lo académico y a lo vivencial.

En la fase de aplicación, el estudiante entra en contacto con la información y los saberes. Se parte de la disposición del maestro y de la actitud del estudiante por conocer determinados fenómenos, aprender conceptos relativos al objeto de estudio; progresiva y articuladamente se desarrollan tareas para lograr el aprendizaje formulado siguiendo la ejecución de varias sesiones con características diferentes según el tipo de secuencia, de texto, de objetivos, de duración, etc.

En el caso de esta investigación se propone una secuencia didáctica sobre la producción de textos argumentativos, se espera que el estudiante no solo aprenda técnicas gramaticales de

lectura y escritura, sino que además esté en capacidad de diferenciar un texto argumentativo de otros textos, que conozca su estructura funcional, sus dimensiones y que tenga instrumentos necesarios y valiosos para desarrollar su capacidad en la comprensión y producción de textos argumentativos.

La fase de evaluación no puede quedarse en un momento final de la secuencia didáctica pues es tomada en cuenta desde que inicia hasta su finalización, se consideran las ideas previas de la primera fase, el proceso de los estudiantes, la ayuda del docente, la revisión de textos, la producción final. Se trata del momento en donde el estudiante da cuenta de lo aprendido a través de la realización de actividades de aplicación que permitan medir el impacto del proyecto. En este sentido se cuenta con la heteroevaluación, la autoevaluación y la coevaluación como mecanismos de medición y reflexión.

Mediante la aplicación de la secuencia didáctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje la construcción de conocimiento en el lenguaje y de otras áreas fundamentales se convierte en un reto que implica una transformación de todos los aspectos que la conforman. De esta manera no se hablaría de incidencia en el lenguaje si no se tiene en cuenta las prácticas pedagógicas transformadas que hoy son conocidas como prácticas reflexivas, explicadas en el último apartado.

2.7. Prácticas pedagógicas reflexivas

Sin un hilo conductor la formación de los docentes se pierde en un entramado de condiciones planteadas desde las diferentes instituciones donde individualmente se piensan las políticas educativas, diseños curriculares, áreas disciplinares, lo que ocasiona un estancamiento en la

formación y transformación de las prácticas docentes, razón por la cual las reflexiones pedagógicas se quedan o se enmarcan en solo capacitaciones, asesorías o discursos sin significado y sin un cambio esperado. Lo ideal es “esperar que un acuerdo sobre una concepción global de la formación, facilite el cambio y lo haga más coherente”, (Perrenoud, 2001, p. 8).

Se habla entonces de una formación inicial y una continua, en donde la primera trata de una simple preparación para impartir unos conocimientos estipulados técnicamente fuera de contexto y la segunda obedece a la reflexión constante que desde la práctica se realiza sobre sí misma, y estas dos “situaciones se enmarcan dentro de la estrategia de profesionalización del oficio de enseñante”, (Perrenoud, 2001, p. 8).

En las últimas décadas, el término profesor reflexivo se ha convertido en uso casi que obligado al hablar de las reformas en los procesos de enseñanza y la formación del profesorado en un afán incesante por convertir la investigación reflexiva en un componente central en la transformación de los escenarios educativos permitiendo articular investigación y práctica docente. Al respecto Schön (1987), propone que se debe realizar continuamente una reflexión analizando cada una de nuestras acciones en el aula para generar más responsabilidad y autonomía y, Perrenoud (1998) agrega la percepción identificando aquellos juicios valorativos que se aprecian tanto de los aprendizajes como del aspecto comportamental de los estudiantes.

Continuando con Perrenoud (2001) él propone diez criterios a tener en cuenta para formar un maestro reflexivo. El primero apunta a la trasposición didáctica basada en el análisis de las prácticas, las condiciones y las dificultades que conlleva el trabajo de los docentes en lo real para lograr transformaciones con estrategias de innovación. Transposición didáctica en cuanto manejar la distancia entre contenidos, objetivos de la formación inicial y la realidad, lo cotidiano,

el contexto. Lo segundo, tener un referencial de competencias que puedan identificar los saberes y las capacidades requeridas, por ejemplo, si los contenidos se encuentran lejos de la realidad la competencia a desarrollar en los docentes será la adaptación y asimilación de contenidos con significado en los estudiantes, es una cuestión de práctica y de experiencia. Se relacionan aquí tiempos, dispositivos de integración y movilización de los saberes, es decir, relacionar los contenidos y la teoría con proyectos, capacidades y competencias necesarias para el proceso de formación y saber incorporarlos en el campo de acción mediante una planificación concreta y contextualizada.

Un tercer aspecto, tener un plan de formación organizado en torno a competencias; o sea, relacionar saberes teóricos y saberes escolares con saberes didácticos, pedagógicos y sociológicos que sean más prácticos. Cuarto, aprendizaje a través de problemas, un procedimiento clínico, enfrentarse a situaciones complejas y retos de situaciones reales de trabajo. La verdadera articulación entre teoría y práctica en el quinto aspecto resalta la importancia de formar al profesorado en el terreno mismo de su desempeño, integrando teorías con sus experiencias y vivencias. Su formación resulta ser reflexiva, crítica y con identidad superando así esa gran brecha entre la formación teórica que solo permite obtener el título y la formación práctica que prepara para permanecer en el trabajo.

Un sexto referente hace alusión a la formación universitaria a través de organizaciones modulares diferenciadas y no por acumulación crediticia de módulos con un solo contenido. El plan de formación debe ser pensado coherentemente partiendo de un eje central que permita validar el conocimiento y la flexibilidad curricular para la formación individual, pero que favorezca el desarrollo de diversas competencias. Un séptimo criterio es la evaluación que se fundamenta en el co-análisis del trabajo, pensada desde una mirada formativa y no desde la

clásica prueba. Por tanto, evaluar a partir del desarrollo de tareas contextualizadas y del análisis de problemáticas complejas. Es así como surge la necesidad de formar en el trabajo colaborativo entre pares y realizar las correcciones pertinentes a partir de las destrezas cognitivas y la metacognición con autorregulación y la retroalimentación.

Por último, se puede destacar el deseo de trabajar de manera articulada, por un lado, saberes transversalizados integrando objetos de saber, diversidad de culturas, ciudadanía, reglas de vida, relaciones entre escuelas, familia y comunidad, diferencias individuales y dificultades de aprendizaje, ciclos de enseñanza, evaluación formativa, entre otros. Por otro lado, la asociación y la interacción constante que debe existir entre el sistema educativo, los establecimientos de educación y los docentes.

De acuerdo con lo anterior, es importante que como generadores de procesos de aprendizaje en el aula, los maestros se cuestionen día a día sus actividades de clase para mejorarlas, cambiarlas y transformarlas, siempre pensando en las necesidades de los estudiantes y no en su propia comodidad y facilidad, interesándose constantemente por actualizar sus prácticas a través de la formación y de esta manera estar a la vanguardia de los cambios sociales, culturales, tecnológicos y educacionales que demanda la sociedad actual.

3. Marco metodológico

En el presente capítulo se aborda la metodología que orienta el estudio, por tanto, se exponen los siguientes componentes: el tipo de investigación, el diseño, las hipótesis, la población y muestra, las variables y sus operacionalizaciones, los instrumentos utilizados para la recolección de información y finalmente el procedimiento que se siguió.

3.1. Tipo de investigación

Esta investigación es de tipo cuantitativa dado que se utiliza preferentemente información cuantificable con el propósito de explicar fenómenos que se presentan y que ameritan ser estudiados, llegando al conocimiento de sus causas, (Sabariego & Bisquerra, 1997). Busca principalmente medir el impacto sobre una población determinada, motivo por el cual se basa en un análisis estadístico, permitiendo obtener un conocimiento de los hechos expresado en forma de asociaciones entre variables, (Sabariego & Bisquerra, 1997). El docente será un técnico que aplicará los resultados de su investigación, por el hecho de establecer relaciones de causa- efecto entre procesos y resultados.

Esto conlleva a que generalmente se han de utilizar instrumentos para permitir el registro sistemático de lo que se está investigando, en este caso algunas conductas y métodos de enseñanza que han sido definidas. Se encuentra estructurada a partir de dos pruebas, una inicial de diagnóstico (Pre-Test) y otra final (Pos-Test) que permiten la recolección de los datos y la contrastación entre ambas para determinar la razón de las transformaciones logradas.

Este tipo de investigación además del análisis cuantitativo se complementa con un análisis cualitativo que se refiere a la reflexión sobre las prácticas pedagógicas de los docentes que realizan el estudio.

3.1.1. Diseño de la investigación.

El diseño de la presente investigación es cuasi- experimental intragrupo, en la que se permite la manipulación de una o más variables de estudio para verificar su efecto, es decir, se experimenta, (Sabariego & Bisquerra, 1997). Además, no existe selección aleatoria de los grupos de estudio, tomando en este caso una muestra intencional de dos grupos. A ambos grupos se les

aplica el Pre-Test y el Pos-Test, por ende, no existe grupo control, ya que el interés es medir el progreso en la producción de textos argumentativos en cada grupo, pero además realizar un contraste de los resultados entre ambos.

3.1.2. Hipótesis.

Esta investigación cuenta con dos hipótesis que se mencionan a continuación:

Hipótesis nula: La implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, *no* mejorará la producción de textos argumentativos de los estudiantes de grado cuarto y quinto de primaria de la Institución Educativa Pedro Uribe Mejía sedes el Lembo y Las Margaritas.

Hipótesis de trabajo: La implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, mejorará la producción de textos argumentativos de los estudiantes de grado cuarto y quinto de primaria de la Institución Educativa Pedro Uribe Mejía sedes el Lembo y Las Margaritas.

3.2. Población y muestra

3.2.1. Población.

La población seleccionada para el desarrollo de este trabajo son los estudiantes de los grados cuarto y quinto de las instituciones educativas ubicadas en la zona rural del municipio de Santa Rosa de Cabal, cuyo modelo pedagógico se basa en la metodología escuela nueva.

3.2.2. Muestra.

Para la realización de este proyecto se seleccionaron dos grupos de trabajo, que corresponden a los grados cuarto y quinto de educación básica primaria de las sedes educativas El Lembo y Las Margaritas de la I.E. Pedro Uribe Mejía; las cuales se encuentran ubicadas en la zona rural del municipio de Santa Rosa de Cabal en el Departamento de Risaralda.

El Grupo uno corresponde al grado quinto de la sede Las Margaritas, con cinco estudiantes, tres mujeres y dos hombres. Sus edades oscilan entre los 9 y 11 años de edad. Son niños y niñas del sector rural con un nivel socio económico bajo, catalogados en estrato uno. Sus familias están constituidas por el padre, madre e hijos; en su mayoría viven en fincas de alquiler o son administradores temporales. Las madres realizan actividades del hogar y en ocasiones asumen la alimentación de trabajadores cuando la finca lo requiere en tiempos de cosecha. En estas familias los adultos en su colectividad no han terminado su ciclo de enseñanza básica. El grupo de estudiantes es un grupo motivado e interesado en los procesos educativos, algunos padres brindan apoyo desde la casa.

El Grupo dos son estudiantes de grado cuarto de básica primaria de la sede educativa El Lembo, con 7 estudiantes, 4 mujeres y 3 hombres, hijos de familias pertenecientes a grupos socioeconómicos bajo y medio bajo, categorizados en su mayoría en el estrato 1 y 2; algunos de ellos se caracterizan por ser comunidades flotantes. Los padres y madres poseen grado de escolaridad bajo (incluso analfabetas), y gran parte de las mujeres son madres cabeza de hogar. Todos los estudiantes presentan un nivel de convivencia bueno ya que no se presentan situaciones o faltas graves según las rutas de atención estipuladas en el Manual de convivencia. La mayoría de los estudiantes muestran interés por aprender y desarrollar nuevos aprendizajes.

Como se dijo antes, esta investigación se complementa con un análisis cualitativo que hace referencia a la reflexión de las prácticas educativas de los docentes. Para lo cual se establece:

Unidad de análisis. Las prácticas de enseñanza del lenguaje de los maestros.

Unidad de trabajo. Los docentes, Docente 1, licenciada en Pedagogía Infantil de la Universidad Tecnológica de Pereira, especialista en Administración de la Informática educativa de la Universidad de Santander, con 10 años de trabajo en docencia en básica primaria de los

cuales lleva tres años en la sede El Lembo. Y Docente 2, licenciado en Ciencias Religiosas de la Universidad Javeriana, con 14 años de trabajo en la docencia, en primaria y secundaria, de los cuales lleva tres años en la sede Las Margaritas.

3.3. Operacionalización Variables

Para esta investigación se determinaron dos variables, siendo una de ellas la variable independiente, que hace referencia a la secuencia didáctica de enfoque comunicativo (Ver anexo No. 1) La segunda es la variable dependiente que consiste en la producción de un texto argumentativo artículo de opinión.

3.3.1. Variable independiente.

Tabla 1 Variable independiente

Definición Conceptual de Variable Independiente	Dimensiones	Indicadores
Secuencia Didáctica. Es un conjunto de acciones organizadas y relacionadas entre sí, orientadas de tal manera a la enseñanza y aprendizaje, buscando alcanzar un objetivo educativo y/o un determinado contenido, en un periodo de tiempo fijo; la S.D. abarca un proceso del lenguaje, un género y una situación discursiva específica. Una Secuencia Didáctica trabaja unidades puntuales, como escribir un artículo de opinión sabiendo dar razones para convencer, permitiendo el estímulo y desarrollo de las capacidades de los estudiantes y la interacción	Planeación o preparación: es formular la secuencia didáctica, donde se especifican los contenidos y los nuevos conocimientos que se han de obtener e inculca la motivación e interés de los estudiantes en la temática a tratar. Se incluyen los Acuerdos y el contrato didáctico.	Identificación de la S.D. Nombre de la asignatura o módulo. -Nombre del docente o docentes.- Grupo o grupos a los que se dirige.- Fechas de la secuencia didáctica. Se presenta el título de la S.D. Desarrollo de la tarea: Elaboración de un producto relacionado con Situación la discursiva, tema específico. Conocimiento del Objetivo general y de los objetivos específicos Preparar la temática y contenidos a enseñar (conceptuales, procedimentales y actitudinales).

entre los mismos. La secuencia didáctica consta de tres partes fundamentales que son la preparación, la producción y la evaluación. Pérez Abril y Rincón Bonilla (2009).

Producción o desarrollo: están las actividades integradoras, tareas que desarrollan los estudiantes para alcanzar el objetivo de aprendizaje mediante la planeación de varias sesiones de intervención, diseñadas en 3 momentos, (apertura, desarrollo y cierre). Acciones de caracterización del género del texto que se va a desarrollar y también de la situación comunicativa.

Preparar su metodología didáctica.
Presentación y Motivación.
Negociación de la secuencia: contrato didáctico.

Participación activa de todos los estudiantes en el desarrollo de las diferentes sesiones, mediante el diálogo, preguntas y respuestas, exposiciones, indagaciones, consultas, lectura y escritura.

Partir de algunos saberes previos de los estudiantes sobre el tema de la secuencia didáctica.
(Diagnostico o evaluación de condiciones iniciales).
Primera redacción del texto (artículo de opinión).

Se contextualiza al estudiante, ubicación dentro del tipo de texto y situación discursiva. Actividades o acciones para construir la situación de comunicación: enunciador, destinatario, propósito, mensaje, estructura del texto.

Presentación de lecturas y videos relacionados con la producción textual.
Análisis, preguntas de las lecturas sobre cómo se escribe un artículo de opinión y su estructura.
Realización de mapas conceptuales sobre los contenidos.

	<p>Descripción de características del género discursivo, planificación de actividades necesarias correspondientes a la apropiación del mismo género discursivo.</p> <p>Reescritura del mismo artículo de opinión o de un nuevo escrito.</p>
<p>Fase de Evaluación: es la medición el progreso realizado de cada uno de los estudiantes y del grupo en cuanto al alcance de los objetivos planteados. Se realiza durante todo el proceso de desarrollo de la secuencia didáctica a través del proceso de metacognición, además de incluir actividades que permiten acciones de Autoevaluación, Coevaluación Heteroevaluación</p>	<p>Revisión textual.</p> <p>Diálogo constante entre estudiantes y docentes para evaluar proceso.</p> <p>Síntesis, retroalimentación, Metacognición.</p> <p>Análisis del sentido de los aprendizajes.</p> <p>El estudiante pondrá a prueba los conocimientos adquiridos en el proceso.</p> <p>Retroalimentación.</p> <p>Instrumentos: Observaciones, Preguntas directas.</p> <p>Conclusiones y recomendaciones.</p>

3.3.2. Variable dependiente.

Producción textual argumentativa con sus dimensiones de situación de comunicación, superestructura y lingüística textual. Cada una con sus respectivos indicadores e índices.

Tabla 2 Variable dependiente

Producción textual

La producción textual es un proceso que permite construir el sentido de un texto y hacerlo comprensible a un destinatario. En esta construcción se deben tener en cuenta textos auténticos con intencionalidad, autores y destinatarios reales, en situaciones reales de utilización; igualmente deben relacionarse el contexto, el tipo de texto, el léxico, las marcas gramaticales y palabras, en un conjunto de información coherente con sentido y que dé respuesta al objetivo planteado, (Jolibert 2009).

En este sentido, en la producción de textos argumentativos se resalta el artículo de opinión como el texto en donde un autor refleja sus comentarios y expresa su opinión de manera razonada y argumentada en lo respectivo a una temática específica de actualidad (política, moral, cultural, histórico, deportivo) con la intención de convencer al lector.

Dimensiones	Indicadores	Índices
Situación de comunicación: Es el contexto inmediato que se hace apreciable y que permite el intercambio de información. En él se manifiestan el emisor – enunciador, el destinatario, la finalidad (intención comunicativa) y el contenido del mensaje. (Jolibert y Sraïki, 2009)	Finalidad: Es la intención comunicativa, a través de ella, se da a conocer una información o se pide una acción del interlocutor. En el caso del artículo de opinión la intención es la de convencer sobre determinada idea o temática al interlocutor.	2 El texto producido presenta claramente la intención de convencer.
		1 El texto producido presenta dificultad en su intención de convencer.
		0 El texto producido no presenta una intención de convencer.
	Enunciador: es quien escribe el texto, en este caso el que plantea la postura frente a una situación, hecho o declaración.	2 En el texto producido, el enunciador toma una postura frente al tema tratado.
		1 En ocasiones se pierde la voz del enunciador y/o no es clara su postura frente al tema.
		0 No se evidencia un enunciador que tome postura con respecto al tema a lo largo del texto.
	Destinatario: es el interlocutor a quien va dirigido el texto, en este caso es la persona a la que se pretende convencer.	2 El léxico utilizado es adecuado para el destinatario al que se dirige.
		1 Se le dificulta utilizar un léxico adecuado al destinatario que se dirige.
		0 El léxico utilizado no es adecuado para el destinatario al que se dirige.

	Contenido: hace referencia al tema que se desarrolla a lo largo del texto. En el artículo de opinión es la presentación y desarrollo del tema dado en la consigna.	2	Se evidencia en el texto el desarrollo del tema dado en la consigna
		1	Presenta dificultades en el desarrollo del tema durante el texto según la consigna.
		0	No se evidencia en el texto el desarrollo del tema dado en la consigna.
Superestructura: es la forma espacial como se presenta el texto, es decir el diagrama de los bloques del texto y su articulación. En este caso el artículo de opinión está estructurado a partir de un título que presenta el tema, la opinión personal que refleja la posición del autor respecto a la temática tratada, la justificación con argumentos que sustentan la opinión y por último la conclusión que encierra una idea general de todo lo planteado en el texto (González 2005, Cotteron 1995).	Título: hace referencia al hecho, proposición y predisposición favorable al lector.	2	Presenta un título de interés que tiene relación con el tema a tratar.
		1	Presenta un título pero no es de interés ni tiene relación con el tema por tratar.
		0	No formula un título que sea de interés.
	La opinión personal: es el punto de vista y postura que tiene el autor respecto al suceso o tema.	2	En el texto se evidencia de manera explícita una posición respecto al tema tratado.
		1	En el texto se evidencia poca claridad en la posición explícita acerca del tema tratado.
		0	En el texto no se evidencia de manera explícita una posición frente al tema tratado.
	La justificación con argumentos: es la parte central del texto y el juicio principal de todo razonamiento; se refuerza con comentarios de hechos, argumentos de autoridad y de ejemplos que sustentan lo dicho por el autor.	2	Desarrolla claramente dos o más argumentos que sustentan la postura acerca del tema.
		1	Desarrolla un solo argumento que sustenta la postura acerca del tema.
		0	No desarrolla ni presenta argumentos que justifiquen la postura acerca del tema.
	Conclusión: es la parte donde se retoma o recapitula la idea manifestada en la postura u opinión	2	El texto presenta una conclusión pertinente al tema.

	personal, reforzando los argumentos utilizados.	1 Se presenta una conclusión poco pertinente al tema.
		0 No aparece una conclusión pertinente al tema.
Lingüística textual: Son los conceptos que funcionan en relación con las frases, las palabras y la intención comunicativa. Se consideran aquellos aspectos que interactúan en el texto como las funciones organizadoras del lenguaje, la elección de la persona, las referencias de tiempo y espacio, referencia a los tiempos verbales, la coherencia y cohesión del texto, el uso de conectores lógicos y de sustitutos y la puntuación, (Jolibert 1997,2002; Álvarez 2001,2010).	Cohesión del discurso: Es la relación lógica y progresiva entre los enunciados o las ideas para darle un significado global a todo el texto.	2 Se evidencia una progresión argumentativa a lo largo del texto.
		1 Presenta dificultades en el desarrollo de una progresión argumentativa a lo largo del texto.
		0 No se evidencia una progresión argumentativa en la presentación del tema.
	Conectores: son las palabras que permiten articular las ideas o los párrafos del texto para facilitar su comprensión y progresión, expresándolas de manera clara y lógica.	2 Se evidencia un uso adecuado y pertinente de conectores.
		1 Se evidencian dificultades en el uso de conectores.
		0 No se evidencia el uso de conectores.
	Enunciación: es la elección que realiza el autor del uso de la persona al momento de argumentar, es decir, texto en primera o en tercera persona.	2 Utiliza de manera adecuada la primera y tercera persona gramatical en el texto.
		1 Combina de manera inoportuna la primera y tercera persona gramatical en el texto.
		0 Utiliza otros enunciados gramaticales diferentes a la primera o tercera persona.
	Puntuación: Son los signos lingüísticos que permiten establecer relaciones lógicas entre las proposiciones del texto y, en este	2 Utiliza signos de puntuación que dan coherencia y sentido al texto.

	sentido, contribuyen a dar coherencia, sentido y significación al texto.	1	Presenta dificultad en el uso de signos de puntuación.
		0	No utiliza signos de puntuación.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información

3.4.1. Rejilla de valoración.

El instrumento destinado para la recolección de la información consiste en una rejilla de valoración (Ver anexo No. 3) que resulta de la variable dependiente del texto argumentativo y la cual se aplica en dos momentos, una antes de la implementación de la secuencia didáctica (Pre-Test) y la otra después de la implementación de la secuencia didáctica (Pos-Test).

El instrumento en primera instancia se validó con una prueba piloto, que consiste en aplicar el instrumento a un grupo con características similares a la muestra, para lo cual se les dio la misma consigna utilizada para el Pre-Test, con el fin de verificar la comprensión de la tarea a realizar en dicha consigna: *“Escribe un texto a tus compañeros de grado en el que expreses tu opinión sobre la importancia de la sana convivencia en la escuela”*. De esta forma se motivó al estudiante a participar activamente en el proceso de escritura, para luego evaluar su producción.

En un segundo momento la validación se realizó a través del juicio de expertos realizado por los Magísteres en Educación y docentes de la Universidad Tecnológica de Pereira Martha Lucía Garzón y Carlos Emilio Puerta. Una vez se realizaron los ajustes pertinentes se procedió a la creación del instrumento de evaluación definitivo. El siguiente cuadro muestra de manera individual y por dimensiones la ubicación de los resultados después de realizar el análisis respectivo en los siguientes niveles a saber: bajo (0 a 2), medio (3 a 5), y Alto (6 a 8) para cada dimensión.

Tabla 3 Valoración individual de dimensiones

NIVEL	PUNTAJE OBTENIDO POR DIMENSIÓN	PORCENTAJE EQUIVALENTE PARA LA DIMENSIÓN
BAJO	Desde 0 hasta 2	33%
MEDIO	Desde 3 hasta 5	66%
ALTO	Desde 6 hasta 8	100%

El siguiente cuadro muestra de manera general y grupal la escala de valoración para el análisis de los resultados del Pre-Test y del Post-Test:

Tabla 4 Valoración general de dimensiones

NIVEL	PUNTAJE OBTENIDO GENERAL	PORCENTAJE EQUIVALENTE GRUPAL
BAJO	Desde 0 hasta 8	33%
MEDIO	Desde 9 hasta 16	66%
ALTO	Desde 17 hasta 24	100%

3.4.2. Diario de campo.

El instrumento utilizado para el análisis de las prácticas reflexivas después de la implementación de la secuencia didáctica es el diario de campo el cual constituye a criterio de Hernández Sampieri (2006) un formato (en papel o en digital), allí el investigador registra los distintos aspectos observados de la realidad de su interés y relacionada con su objeto de estudio. El diario de campo surge a partir de la línea de investigación y se consignan los diferentes procesos y procedimientos en cada una de las sesiones durante la implementación de la secuencia didáctica. Este diario requiere un análisis posterior en el cual se tuvieron en cuenta los registros consignados por los docentes y puntualizados en 7 categorías fundamentadas desde el autor

Perrenoud y acordadas por el grupo de lenguaje, Cohorte III, en el Marco del Macroproyecto de la Maestría en Educación línea Lenguaje. Estas categorías corresponden a: descripción, expectativas, pertinencia, autopercepción, rupturas, continuidades, autocuestionamientos, autorregulación. En la siguiente tabla se presentan las categorías con sus respectivas definiciones:

Tabla 5 Categorías Prácticas Reflexivas

Prácticas reflexivas	
Categorías	Definición
Descripción	Presentar de manera detallada actividades, contextos y comportamientos que suceden en el aula de clase
Expectativas	Todo aquello que el maestro espera (desea) que suceda como consecuencia de sus actuaciones
Autopercepción	Descripción de las emociones o sentimientos surgidos durante la actividad
Rupturas	Realización de actividades que nunca había realizado
Continuidades	Ejecución de actividades que siempre había realizado
Autocuestionamiento	Reflexión sobre los aciertos o desaciertos de las actuaciones del profesor
Autorregulación	Toma de decisiones a partir del autocuestionamiento para mejorar la actuación del profesor

3.5. Procedimiento

En la siguiente tabla se muestra el procedimiento que se tuvo en cuenta para el desarrollo de investigación

Tabla 6 Procedimiento

Fase	Descripción	Instrumentos
-------------	--------------------	---------------------

1) Diagnóstico	-Elaboración de la prueba -Validación de la prueba -Aplicación de la prueba. -Medición de resultados	Rejilla de valoración
2) Intervención	-Elaboración de la secuencia didáctica basada en el enfoque comunicativo para la producción del texto argumentativo. -Aplicación de la secuencia didáctica	Secuencia didáctica
3) Evaluación	-Evaluar la producción del artículo de opinión después de la implementación de la secuencia didáctica.	-Rejilla de valoración
4) Contrastación	-Comparación de los resultados del Pre-test y el Pos-test.	-Estadística descriptiva
6) Reflexión de las prácticas de enseñanza	-Análisis de resultados y del diario de campo. Reflexión de las prácticas de enseñanza del docente.	-Análisis de resultados -Diario de campo

4. Análisis de la información

En el presente apartado se explicitará el análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados del proyecto de investigación. En la primera parte se informará sobre el análisis cuantitativo, a partir de los resultados obtenidos por los estudiantes en la producción de texto argumentativo, artículo de opinión, antes y después de la implementación de la secuencia didáctica de enfoque comunicativo, teniendo en cuenta las tres dimensiones planteadas en la variable dependiente, situación de comunicación, superestructura y lingüística textual, las que a su vez se analizarán de manera particular en cada una de los indicadores alcanzados en los dos grupos objetos de estudio.

Para el análisis cualitativo se interpretarán las vivencias y reflexiones de los docentes en cuanto a sus prácticas de enseñanza en el área de lenguaje a la luz de la teoría de Schön (1992) y Perrenoud (2001), con base en los registros del diario de campo y en relación con las categorías de análisis: descripción, expectativas, autopercepción, rupturas, continuidad, autocuestionamiento y autorregulación; las cuales surgieron y fueron concertadas entre docentes y estudiantes de maestría en el Macroproyecto de la línea de investigación en didáctica del lenguaje de la Universidad Tecnológica de Pereira.

4.1. Análisis cuantitativo de la producción

A continuación, se muestra el análisis cuantitativo de esta investigación el cual se realizó a través de la estadística descriptiva teniendo en cuenta las medidas de tendencia central, utilizando como instrumento la rejilla de valoración, contrastando la información antes y después de la aplicación de la secuencia didáctica en la producción de texto argumentativo, teniendo

como pretexto la importancia de la sana convivencia en la escuela. Dicha comparación se realiza partiendo del estudio de las dimensiones planteadas con el propósito de validar o rechazar la hipótesis de trabajo. Luego se presenta el análisis estadístico de cada dimensión, (situación de comunicación y superestructura, lingüística textual). Del mismo modo se hace un paralelo entre los resultados de las producciones escritas de los estudiantes del grupo 1 (estudiantes de 5° Sede Las Margaritas y el grupo 2 (estudiantes de 4° Sede El Lembo) antes y después de la aplicación de la secuencia didáctica.

4.1.1. Prueba de hipótesis.

En este apartado se presentan los resultados obtenidos a partir de las medidas de tendencia central para la moda, la mediana y la desviación estándar, con los cuales se determina qué hipótesis se valida para esta investigación.

Tabla 7 medida de tendencia central grupo 1

	Pre-Test.	Pos-Test
Media	6	21
Error típico	1,264911064	0,707106781
Mediana	7	21
Moda	3	#N/A
Desviación estándar	2,828427125	1,58113883
Varianza de la muestra	8	2,5
Curtosis	-2,921875	-1,2
Coefficiente de asimetría	-0,3314563	2,31296E-17
Rango	6	4
Mínimo	3	19
Máximo	9	23
Suma	30	105
Cuenta	5	5

Tabla 8 media de tendencia central grupo 2

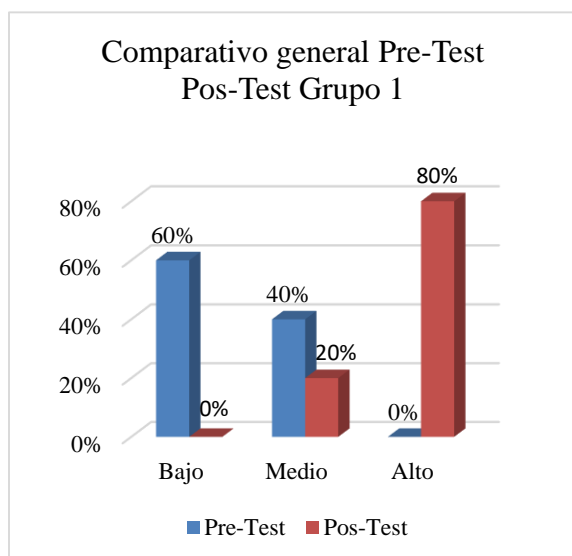
	Pre-Test	Pos-Test
Media	4,7142857	22,28571429
Error típico	1,2093738	0,680136041
Mediana	5	23
Moda	6	24
Desviación estándar	3,1997024	1,799470822
Varianza de la muestra	10,238095	3,238095238
Curtosis	0,5414343	0,701211073
Coefficiente de asimetría	0,1910061	-1,07384511
Rango	10	5
Mínimo	0	19
Máximo	10	24
Suma	33	156
Cuenta	7	7

En la tabla 7 podemos observar que en el grupo 1 hubo un resultado con un avance importante contrastando los datos obtenidos del Pre- Test y del Pos-Test, ya que la media pasa de 6 a un puntaje mayor de 21, la mediana de un promedio de 7 pasa a 21, y la moda aumenta de 3 en el Pre-Test a un valor de 21 en el Post-Test. La desviación estándar había sido en un primer momento de 2,8284 y en el segundo momento pasa a un nivel del 1,5811, notándose menos dispersión y más confianza en los datos.

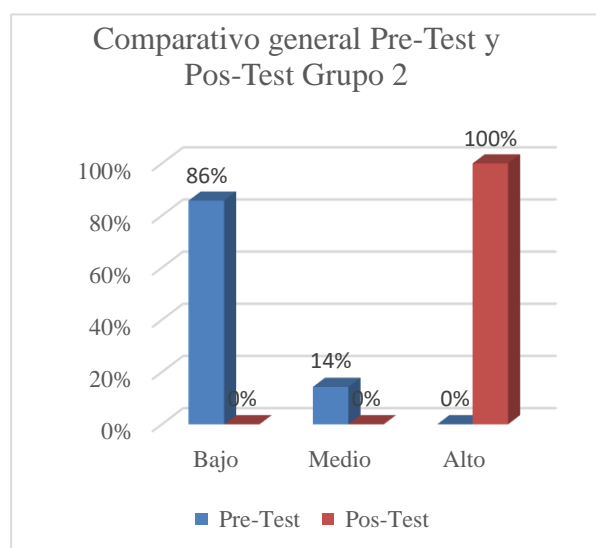
En la tabla 8 del grupo 2, se puede observar que la mediana en el Pre-Test fue de 5 y para el Pos-Test de 23, la media pasó de un 4,7 en el Pre-Test a un 22,28 en el Pos-Test, con una desviación estándar de 3,19 en Pre-Test y un 1,79 en el Pos-Test, por lo tanto, se puede concluir que dicho cambio pudo deberse a la implementación de la secuencia didáctica.

Las siguientes gráficas muestran los resultados obtenidos a partir de la comparación de dos pruebas en ambos grupos; la primera es el análisis de la producción textual inicial que realizaron los estudiantes (Pre-Test) y la segunda son los resultados de la producción textual final, es decir, después de la implementación de la secuencia didáctica (Pos-Test).

Gráfica 1 Comparativo general grupo 1



Gráfica 2 Comparativo general grupo 2



Prueba de hipótesis grupo 1. Según la gráfica 1 del grupo1 se puede notar un promedio en el nivel bajo del 60 % que corresponden a 3 estudiantes representados en tres escritos, en el nivel medio hay un porcentaje del 40 perteneciente a dos escritos y en el nivel alto un 0% de escritos en el Pre-Test. En contraste con el Pos-Test tenemos un nivel tanto bajo como medio del 0% mientras que el nivel alto pasa a un 80% y el medio a un 20% resultado de los cinco escritos.

El cambio es revelador ya que se nota un progreso en el desempeño de ambos Test donde los estudiantes según lo observado en la prueba inicial no manejaban claramente el texto argumentativo en cuanto a su intención, estructura y aspectos gramaticales como son sus conectores y progresión argumentativa; contrario en la prueba final donde se nota al parecer que los estudiantes han tomado partido y apropiación de los conceptos fundamentales de la competencia argumentativa, debido posiblemente a un trabajo diligente, serio y arduo en la implementación de la variable independiente (secuencia didáctica), que se hizo con los estudiantes afectando considerablemente la variable dependiente (Producción de textos argumentativos). De acuerdo a estos resultados se puede tener en cuenta las consideraciones de autores como Camps (1995) y Cotteron (1995), Dolz y Silvestri (2001) quienes afirman que sí es posible enseñar a argumentar y aprender dicha competencia desde temprana edad aprovechando las capacidades de los niños desde su contexto, en su situación diaria que ya utiliza protoargumentos los cuales procedidos debidamente dan como resultado el compartir un texto argumentativo, artículo de opinión, entre los mismos compañeros de grado y de escuela.

Según el comparativo del Pre-Test y de la realización del Pos-Test y teniendo en cuenta la estadística descriptiva en la medida de tendencia central, se da por rechazada la hipótesis nula y se da por aceptada la hipótesis de trabajo en la que se afirma que la aplicación de la secuencia didáctica sí mejora la producción de textos argumentativos en estudiantes de básica primaria.

Prueba de hipótesis grupo 2. En la gráfica número 2 perteneciente al grupo 2 se observa que los escritos de los estudiantes en el Pre- Test se ubicaron el 86% en el nivel bajo correspondiente a 6 producciones, el 14% en nivel medio representado por 1 escrito y el 0% en alto con 0 creaciones textuales; mientras que en el Pos - Test ninguno se ubica en el nivel bajo y medio respectivamente refiriéndose a 0 escritos y el 100% se sitúa en el nivel alto; correspondiente a 7 producciones.

Todo lo anterior muestra el progreso obtenido en los textos de los estudiantes ya que en el Pre –Test pareciera no ser claros los aspectos a tener en cuenta para producir textos argumentativos, artículo de opinión ya que los estudiantes en algunos casos solo escriben oraciones sueltas o fragmentos breves. Esto concuerda con lo expuesto por el MEN (2014) quien afirma que algunos de los problemas de los estudiantes están relacionados con los procesos de interpretación, identificación y producción de diferentes tipos de textos, como en el caso del texto argumentativo, posiblemente esto se deba a que en básica primaria se privilegian otro tipo de textos como el narrativo dando trascendencia al texto argumentativo en grados superiores como lo exponen Dolz y Camp (1995). Mientras que en el Pos- Test quizás debido a la implementación de la secuencia didáctica los estudiantes se apropian de los aspectos más relevantes que se deben tener en cuenta a la hora de producir textos argumentativos, artículo de opinión como lo afirma Silvestri (2001) quien manifiesta que realizando una práctica adecuada de la escritura se transforman los procesos internos naturales del estudiante, como el uso de sus sentidos, memoria, pensamiento y atención en procesos mentales superiores.

Teniendo en cuenta los datos de la tabla de tendencia central y el comparativo de resultados de Pre-Test y Pos-Test en el grupo 2 y con base en los resultados obtenidos en las diferentes pruebas se valida la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula. Es decir la aplicación de

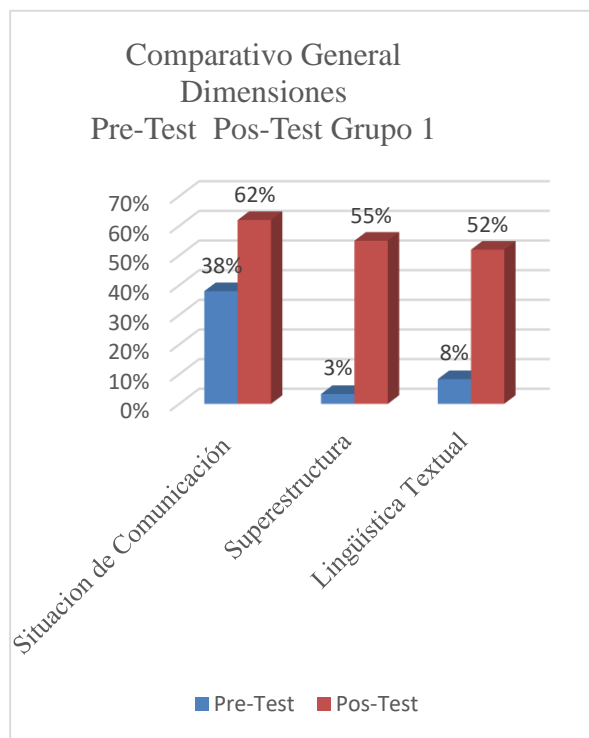
la secuencia didáctica de enfoque comunicativo sí mejora la producción de textos argumentativos, artículo de opinión en los estudiantes de grado cuarto de básica primaria.

Contrastando la información de las dos gráficas se puede observar que en el Pre- test los escritos para ambos grupos se ubicaron en su mayoría en el nivel bajo, mientras que en el Pos-Test este porcentaje fue de 0%, mostrando un aumento de escritos ubicados en el nivel alto de 80% para el grupo 1 y de 100% para el grupo 2. Este cambio posiblemente se deba a que las actividades realizadas cumplieron con el propósito de mejorar la competencia argumentativa en los estudiantes y que al realizar un trabajo que conlleve la aplicación de metodologías y prácticas de aula apropiadas como es el caso de la secuencia didáctica se pueden lograr mejores transformaciones en la práctica docente que a la vez permiten mejores aprendizajes de los estudiantes, como lo menciona Camps (1995) en sus estudios.

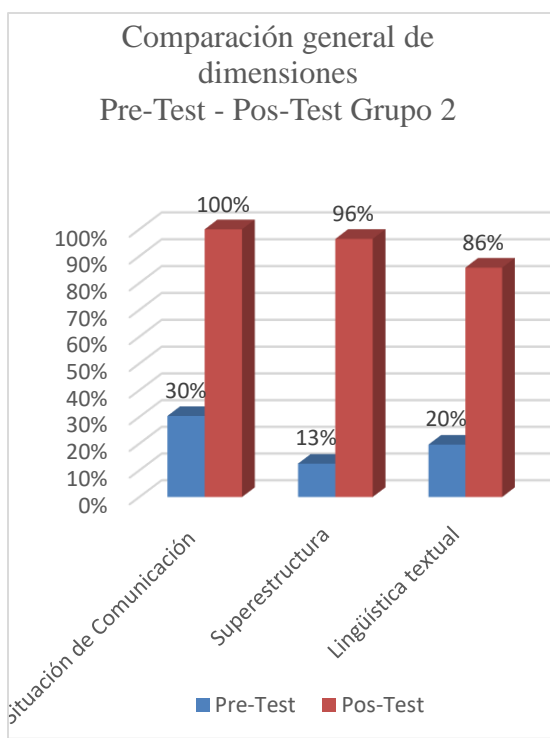
4.1.2 Análisis de dimensiones.

A continuación, se dará el análisis por dimensiones teniendo en cuenta las gráficas comparativas del Pre-Test y del Pos-Test.

Gráfica 3 Comparativo general dimensiones grupo 1



Gráfica 4 Comparativo general dimensiones grupo 2



Haciendo un comparativo de los resultados de las diferentes dimensiones propuestas en la elaboración del texto argumentativo (gráfica 3) podemos notar un incremento considerable en las dimensiones trabajadas entre las pruebas del Pre-Test y del Pos-Test para el grupo uno sobre todo en la superestructura y la lingüística textual, pasando de un 3% a un 55% en la primera dimensión y de un 8% a un 52% en la segunda, notándose un progreso del 52 % y del 44%, respectivamente. En la gráfica número 4 referida a las producciones textuales de los estudiantes en el Pre-Test y el Pos-Test para el grupo 2, se evidencia que hubo dos dimensiones que presentaron mayor transformación, una de ellas la situación de comunicación y otra la superestructura; en la primera se pasó de un 30 % en el Pre-Test, a un 100% en el Pos-Test, observándose un comportamiento similar para la Superestructura, es decir, se pasó de un 13% a un 96%, siendo esta última la que presentó un mayor cambio significativo.

Es claro que al inicio los estudiantes no tenían conocimiento ni propiedad sobre la forma estructural ni intencional de un artículo de opinión al igual que un desarrollo y progreso argumentativo respecto al tema propuesto, aunque expresaran solo ideas sueltas en atención a lo mismo, faltando lo que a juicio de González (2005) se denomina la valoración, la posición, el tomar partido acompañada de una explicación o razonamiento que lo verifique. Por consiguiente, en el Pre-Test los estudiantes en sus escritos parecen no tener claridad en la manera como se estructura y se organiza la información del texto en párrafos, además los conocimientos que tenían acerca del tema que se les pidió no eran claros.

Caso contrario al escrito final que al parecer con las actividades propuestas en el desarrollo de la variable independiente en el tiempo de su aplicación, actividades propias del texto argumentativo y pertinente para el trabajo con los estudiantes, lecturas de diferentes artículos de opinión, estudio e identificación de las marcas textuales del texto argumentativo, el análisis y profundización de los aspectos que ayudan a organizar más clara y comprensiblemente el texto como la cohesión, conectores, puntuación y enunciación, lograron tener ampliación y claridad sobre la forma de planear, pensar, estructura y escribir un artículo de opinión presentando el hecho o tema mediante un título, seguido la opinión personal, el desarrollo de los argumentos y una conclusión pertinente (González, 2005).

Además, se tuvo en cuenta la consulta y el estudio de textos argumentativos relacionados con valores, con actitudes éticas, con situaciones problemas y posibles soluciones en donde se les pedía compartir su propia opinión y dar razones que la sustentaran. Dicha dedicación fue lo que les proporcionó la información requerida para la producción del texto final y lograran estructurar sus artículos de opinión.

Comparando ambos grupos se puede observar que tanto para el grupo 1 como para el grupo 2 la mayor transformación se obtuvo en la Superestructura, la cual pasó de 3% el Pre-Test un 55% en el Pos-Test para el primer grupo y para el grupo 2 pasó de un 13% en Pre-Test a un 96% en el Pos-Test, con un incremento de 52% y de 83% respectivamente; esto quizás se deba a la manera como cada uno de los docentes abordó las diferentes actividades planeadas para alcanzar dichos propósitos, insistiendo en la caracterización de las marcas textuales propias del artículo y el tiempo dedicado a cada dimensión para lograr su comprensión. Además, el análisis de textos expertos fue fundamental, igual que buscar situaciones del contexto para analizar y opinar entre los mismos estudiantes, partiendo siempre de situaciones reales de comunicación que permitieran la interacción entre ellos con lo que sucede en la realidad social suya y la construcción de saberes.

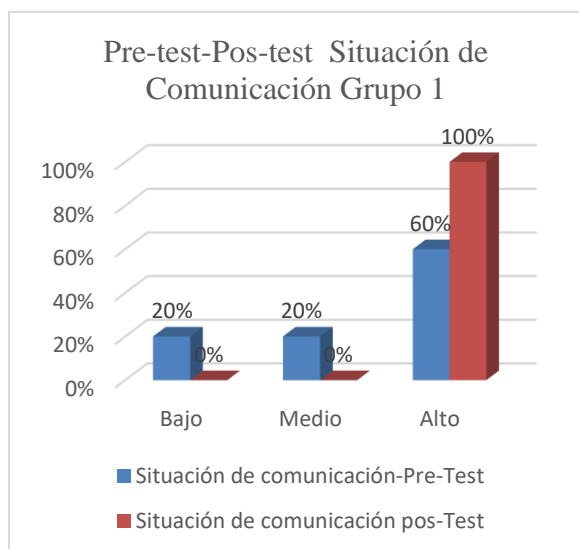
Cabe destacar aquí mismo, como trabajo de los docentes el lograr el trabajo colaborativo entre los estudiantes, pues es claro que por la naturaleza social del texto argumentativo se propicia el diálogo, la discusión y el compartir y refutar entre ellos mismos sus argumentos dándose un aprendizaje entre el grupo de trabajo de ambas sedes desarrollando competencias argumentativas, (Garzón, 2016).

4.1.2.1 Dimensión de situación de comunicación.

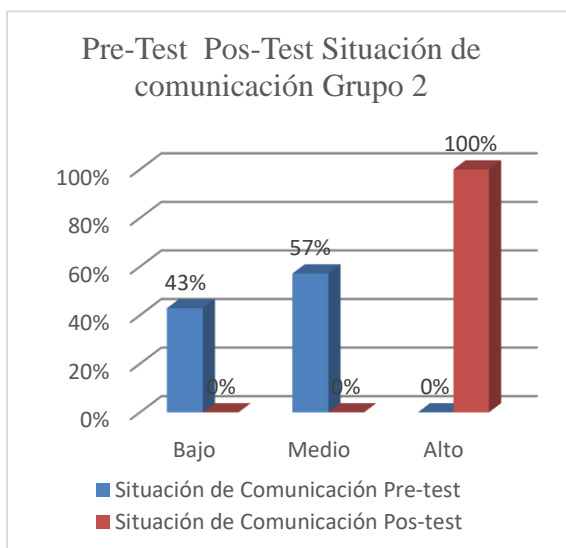
Las gráficas que se presentan a continuación muestran el análisis de cada una de las dimensiones realizando un comparativo entre el Pre-Test y Pos-Test para ambos grupos intervenidos. Seguidamente se plantea el análisis de los resultados que se obtuvieron en el Pre-

Test y el Pos-Test de las producciones escritas de los estudiantes en la dimensión de situación de comunicación con los indicadores (finalidad, enunciador, destinatario y contenido).

Gráfica 5 Comparativo general situación de comunicación grupo 1



Gráfica 6 Comparativo general situación de comunicación grupo 2



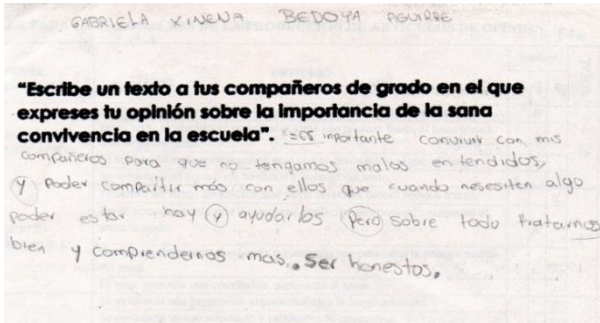
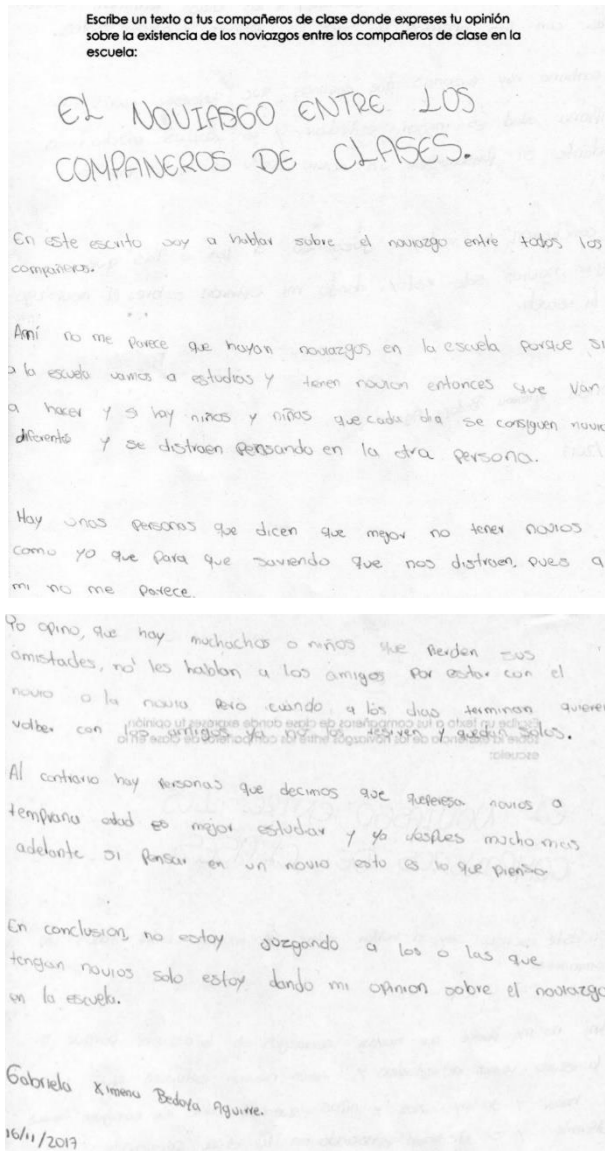
En el grupo 1, de acuerdo con la gráfica 5, puede notarse que los resultados del Pre-Test dan una muestra del 60% de los estudiantes en el nivel alto de comprensión de elementos de la comunicación y en un nivel de desempeño medio y bajo el 20% cada uno. Es probable que este resultado obtenido en el Pre-Test se deba a que los estudiantes en algún momento se les había propuesto un trabajo que incluía elementos de la situación comunicativa, toda vez que dentro del plan de mejoramiento institucional se contempló la implementación del Programa Todos a Aprender propuesto por el MEN (2016), a través del cual se desarrollaban procesos de enseñanza del lenguaje escrito en contextos reales de comunicación (Jolibert 2002). Ahora bien, aunque los resultados del Pre-Test fueron buenos, para el Pos-Test se refleja un resultado más positivo ya que pasa de un 60% a un 100%. Anotación alta causada por el hecho de que los estudiantes se

encontraban en un ambiente de trabajo relacionado con el desarrollo de actividades afines con el análisis y comprensión de textos en las que se enfatizaba la situación de comunicación (autor, destinatario, finalidad, contenido), dentro un contexto inmediato, Jolibert (2002). Y este hecho se da constantemente en las actividades aplicadas a los estudiantes durante la secuencia didáctica, enfatizada en el enfoque comunicativo, permitiendo la adquisición de las competencias necesarias para dar respuesta de una forma más eficaz a la consigna dada.

Para el grupo 2 en la gráfica 6 se observa que para el Pre-Test el 43% de los escritos de los estudiantes se ubicaron en el nivel bajo, 57% en el nivel medio y 0% en el nivel alto; mientras que dichos escritos para el Pos-Test se situaron para el nivel bajo y nivel medio en 0% y el nivel alto en el 100% lo que refleja unos avances positivos. Es posible que en el Pre-Test los estudiantes no asumieron la posición de escritores, ni cómo, ni para qué, ni para quién escribirlo, al igual que no tuvieron convicción en sus ideas; probablemente debido a que no se enfrentaban cotidianamente a la intención comunicativa del texto argumentativo y por tanto no les era claro lo que se les pedía en la consigna. Dolz y Camps (1995), al respecto comentan que las primeras manifestaciones argumentativas que poseen los estudiantes, no expresan claramente la situación que desean plantear y presentan una cierta resistencia a expresar su punto de vista y las razones que lo sustentan.

Lo anterior se evidencia al tomar el ejemplo de un escrito del Estudiante 1 del grupo 1, donde en la primera producción simplemente escribe por una instrucción dada pero no tiene en cuenta la intención de compartir algo con alguien y menos de convencer, no menciona sobre qué va a tratar su escrito y se limita a dar unas ideas sueltas.

Tabla 9 Pre-Test y Pos-Test Estudiante 1 grupo 1, situación de comunicación.

Pre-Test Estudiante 1 grupo 1	Pos-Test Estudiante 1 grupo 1
 <p>GABRIELA XIMENA BEDOYA AGUIRRE</p> <p>"Escribe un texto a tus compañeros de grado en el que expreses tu opinión sobre la importancia de la sana convivencia en la escuela". Es importante convivir con mis compañeros para que no tengamos malos entendidos, y poder compartir más con ellos que cuando necesiten algo poder estar hay y ayudarlos pero sobre todo tratarnos bien y comprendernos mas. Ser honestos.</p>	 <p>Escribe un texto a tus compañeros de clase donde expreses tu opinión sobre la existencia de los noviazgos entre los compañeros de clase en la escuela:</p> <p>EL NOVIASGO ENTRE LOS COMPAÑEROS DE CLASES.</p> <p>En este escrito voy a hablar sobre el noviazgo entre todos los compañeros.</p> <p>A mí no me parece que haya noviazgos en la escuela porque si a la escuela vamos a estudiar y tener novios entonces que van a hacer y si hay niños y niñas que cada día se consiguen novios diferentes y se distraen pensando en la otra persona.</p> <p>Hay unas personas que dicen que mejor no tener novios como yo que para que sabiendo que nos distraen pues a mí no me parece.</p> <p>Yo opino, que hay muchachos o niñas que pierden sus amistades, no les hablan a los amigos por estar con el novio o la novia pero cuando a los días terminan quieren volver con los amigos ya por eso se van y quedan solos.</p> <p>Al contrario hay personas que decimos que prefieren novios a temprana edad es mejor estudiar y ya después mucho más adelante si pensar en un novio esto es lo que prefiero.</p> <p>En conclusión, no estoy juzgando a los o las que tengan novios solo estoy dando mi opinión sobre el noviazgo en la escuela.</p> <p>Gabriela Ximena Bedoya Aguirre.</p> <p>16/11/2017</p>

Gabriela Ximena Bedoya Aguirre

Es importante convivir con mis compañeros para que no tengamos malos entendidos, y poder compartir más con ellos que cuando necesiten algo poder estar hay y

EL NOVIASGO ENTRE LOS COMPAÑEROS DE CLASES.

En este escrito voy a hablar sobre el noviazgo entre todos los compañeros.

ayudarlos pero sobre todo tratarnos bien y comprendernos mas. Ser honestos.

Amí no me parece que hayan noviazgos en la escuela porque si a la escuela vamos a estudiar y tienen novion entonces que van a hacer y si hay niños y niñas que cada día se consiguen novios diferentes y se distraen pensando en la otra persona.

Hay unas personas que dicen que mejor no tener novios como yo que para que sabiendo que nos distraen, pues a mi no me parece. Yo opino, que hay muchachos o niños que pierden sus amistades, no les hablan a los amigos por estar con el novio o la novia pero cuando a los días terminan quieren volber con los amigos ya no los resiven y quedan solos.

Al contrario hay personas que decimos que queperesa novios a temprana edad es mejor estudiar y ya despues mucho mas adelante si pensar en un novio esto es lo que pienso.

En conclusion, no estoy juzgando a los o las que tengan novios solo estoy dando mi opinion sobre el noviazgo en la escuela.

Gabriela Ximena Bedoya Aguirre

Estudiante 1 grupo 1. 16/11/2017

En el segundo escrito ya cuenta con una intención y relaciona una pequeña introducción sobre el tema conservando su intención durante el escrito, se asume como autora del texto a través del uso de la primera persona singular convencida de su postura.

Tabla 10 Pre-Test y Pos-Test Estudiante 2 grupo 2, situación de comunicación.

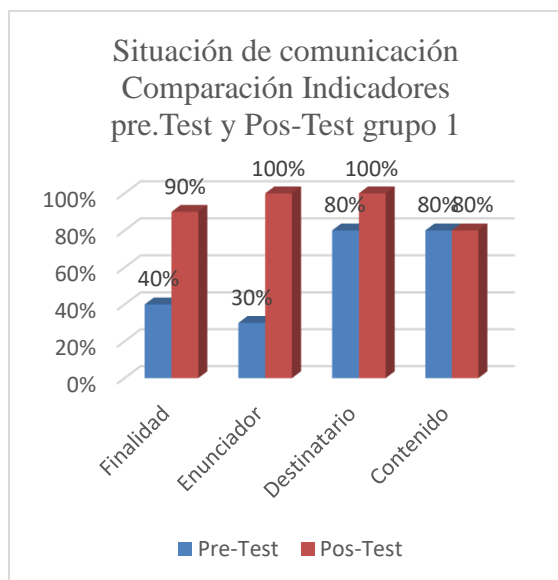
Pre-Test Estudiante 2 grupo 2	Pos-Test Estudiante 2 grupo 2
<p>“Escribe un texto a tus compañeros de grado en el que expreses tu opinión sobre la importancia de la sana convivencia en la escuela”.</p> <p>Mis compañeros</p> <p>Mis compañeros nunca a faltado respeto conviven mucho con nosotros son muy respetuosos, amables me Tratan muy bien.</p>	<p>Escribe un texto a tus compañeros en donde expreses tu opinión sobre el noviazgo entre compañeros de la escuela.</p> <p>Las consecuencias del noviazgo.</p> <p>Para empezar, voy a hablar sobre el noviazgo en la escuela.</p> <p>Yo opino que el noviazgo no se puede dar en clase porque somos menores de edad y ese noviazgo solo se puede dar cuando seamos mayores de dieciocho años. Porque así podríamos ser felices como queremos ser, pero también en esta etapa donde estamos estudiando podemos concentrarnos mas en el estudio que en el noviazgo, Así mismo, no queremos sufrir por algún niño eso es mejor cuando ya seamos fuertes y ya estemos desarrollados.</p> <p>Pero, el noviazgo se presenta en las escuelas y colegios, porque nosotros pensamos que eso no es nada pero para tener novio tenemos que tener mucha responsabilidad.</p> <p>Para concluir, les quiero decir a ustedes mis compañeros que nunca tengan novio porque nos pueden lastimar nuestros sentimientos además en la escuela está prohibido el noviazgo porque somos menores de edad.</p> <p>Agradezco a todos los compañeros que me apoyan y me ayudan a crecer.</p> <p>Autore Valentina Duque Arias.</p>
<p><u>Mis compañeros</u></p> <p>Mis compañeros nunca a faltado respeto conviven mucho con nosotros son muy respetuosos; amables me Tratan muy bien.</p>	<p>Las consecuencias del noviazgo</p> <p>Para empezar, voy a hablar sobre el noviazgo en la escuela.</p> <p>Yo opino que el noviazgo no se puede dar en clase porque somos menores de edad y ese noviazgo solo se puede dar cuando seamos mayores de dieciocho años. Porque así podríamos ser felices como queremos ser, pero también en esta etapa donde estamos estudiando podemos concentrarnos mas en el estudio que en el noviazgo,</p> <p>Así mismo, no queremos sufrir por algún niño eso es mejor cuando ya seamos fuertes y ya estemos desarrollados.</p> <p>Pero, el noviazgo se presenta en las escuelas y colegios, porque nosotros pensamos que eso no es</p>

	<p>nada pero para tener novio tenemos que tener mucha responsabilidad.</p> <p>Para concluir, les quiero decir a ustedes mis compañeros que nunca tengan novio porque nos pueden lastimar nuestros sentimientos ademas en la escuela esta proivido el noviazgo porque somos menores de edad.</p> <p>Autor: Valentina Duque Arias Estudiante 2, grupo 2.</p>
--	---

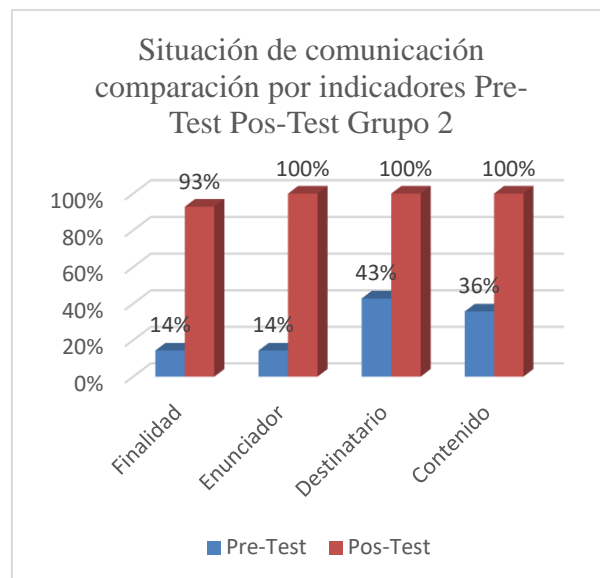
En la tabla 10 se presentó para el grupo 2 un ejemplo del texto realizado por la estudiante dos (E2) en el Pre-Test y el Pos-Test en el cual se evidencia un avance significativo en la dimensión de situación de comunicación, se puede observar claramente que en el Pre-Test no se evidencia el propósito comunicativo de convencer a través de unos argumentos ya que la estudiante plantea solo frases sueltas, no se reconoce como enunciador ni presenta una finalidad, mientras que en el escrito del Post-Test se evidencia una postura frente al tema de interés y unos argumentos que sustentan su opinión para intentar convencer al interlocutor, es decir, hay una finalidad. Así mismo la estudiante 2 dice “... les quiero decir a ustedes mis compañeros que nunca tengan novio...” lo que evidencia la importancia de tener clara la situación de comunicación, escribir con el referente de un destinatario real, lo que configura la manera de producir el texto mismo.

Lo anterior evidencia que se hace necesario enfrentar al estudiante a procesos argumentativos y darles las pautas necesarias que favorezcan su desarrollo y de este modo se inicien en la argumentación para que puedan emitir juicios de valor, a la vez que por su complejidad reciba de sus maestros el tiempo y la práctica necesaria desde temprana edad, según las posibilidades de los estudiantes, (Dolz & Camps, 1995).

Gráfica 7 comparativo de indicadores situación de comunicación grupo 1



Gráfica 8 comparativo de indicadores situación de comunicación grupo 2



Nótese que los indicadores de la situación de comunicación arrojan resultados positivos al contrastar ambas pruebas. Para el grupo 1 se evidencia un avance muy positivo en los indicadores de enunciador y en la finalidad pasando de un 40% a un 90% y de un 30% a un 100% respectivamente. Para el grupo 2 el indicador con mayor avance fue el enunciador ya que en el Pre-Test se obtuvo un 14% y en el Pos-Test el resultado fue de 100%, con un incremento de 86%, y le sigue la finalidad que pasa de un 14% a un 93%.

Posiblemente los estudiantes en esta etapa no sabían plantear y expresar adecuadamente su posición como enunciadores, el para qué y cómo dar su opinión, al igual que, desconocían dicha finalidad al escribir un texto argumentativo suceso explicable por el poco a casi nulo estudio del texto argumentativo en la básica primaria, pues muchas veces se deja su estudio para un aprendizaje tardío como en la educación media o universitaria, (Garzón 2012, Martínez 2001-2005, Silvestri 2001).

Pero esta situación se ve mejorada en el escrito final donde los indicadores aumentan su porcentaje al 90 % y 100% durante su producción y aprenden pertinente y sistemáticamente a expresar su intención de convencer a sus interlocutores y se apropian del escrito como autores con una posición respectiva y clara, con actividades como debates, juego de roles, mesas redondas donde se exponían puntos de vista, el estudiante mejoró su argumentación para expresar sus posiciones sustentados con argumentos sólidos y confiables, confirmando que dicha competencia argumentativa sí está presente en los niños en situaciones cotidianas, se prolonga en su vida escolar y la aplican según su nivel de preparación y profundización de acuerdo a la situación de comunicación y contexto específicos, (Cotteron, 1995; Dolz J. &., 1996).

El indicador de menor avance en dicha dimensión en el grupo 1 fue el Contenido que no arrojó avance en el porcentaje y se sostuvo en 80% tal vez porque en ambas pruebas supieron mantener la línea y el mismo eje temático. Para el grupo 2 el de destinatario fue de menor avance, puesto que en el Pre-Test se obtuvo un resultado de 43% , y en el Pos-Test 100% dándose una diferencia de 57%, esto probablemente se deba a que los estudiantes han tenido presente a la hora de realizar sus escritos, tanto en el Pre-Test como en el Pos-Test a quien lo van a dirigir, punto asimilado en la consigna que especificaba a quien iba dirigida la opinión, un lector real a quien iba a tratar de convencer, Jolibert (2006).

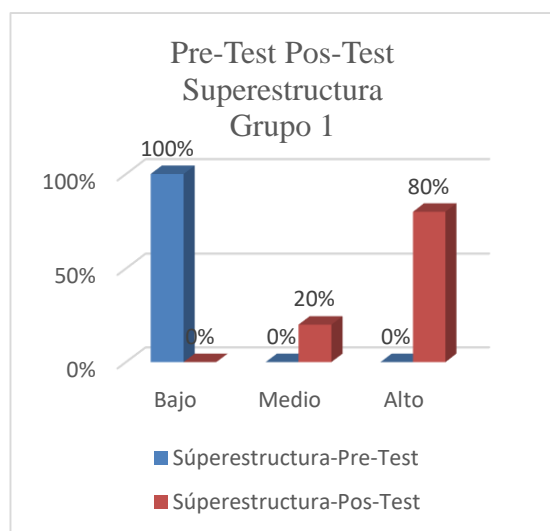
Los anteriores resultados obtenidos para cada indicador muestran tanto en Pre-Test como en el Pos-Test un trabajo estructurado y bien pensado para que los estudiantes mostraran avances en sus procesos de aprendizaje de la intención comunicativa de la tipología textual desarrollada, fortaleciéndose a través de la implementación de actividades concretas y permitiéndole al estudiante pensar, leer y escribir a partir de situaciones reales, pues se partía tomando ideas y situaciones reales de su entorno escolar como sus cualidades y defectos, fortalezas y debilidades,

consultas sobre sus amigos y compañeros sobre situaciones problemáticas, de convivencia, de temas de actualidad. De igual modo el trabajo de pares, los diálogos, los debates, las mesas redondas favorecieron el intercambio de ideas y opiniones permitiéndoles reconocerse en momentos específicos como autores y como destinatarios.

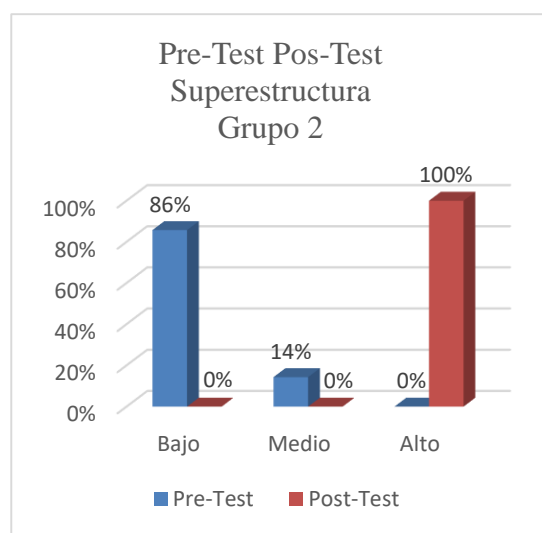
4.1.2.2. Dimensión de superestructura.

A continuación, se desarrolla el análisis de los resultados de los escritos en el Pre-Test y Pos-Test para la dimensión de superestructura: título, opinión, argumentos, conclusión.

Gráfica 9 comparativo superestructura grupo 1



Gráfica 10 comparativo superestructura grupo 2



Observando ambos gráficos, 9 y 10, sobre la dimensión de la superestructura, relacionada con la organización estructural de una producción escrita de un artículo de opinión, se puede notar que, para ambos grupos de investigación, el porcentaje que más se desataca es el del nivel “bajo” en el escrito del Pre-Test, con un valor del 100% y 86% respectivamente. Caso contrario sucede en

la prueba del Pos-Test en el que el porcentaje se invierte arrojando un resultado favorable en el nivel alto, del 80 % y del 100% para los dos grupos respectivamente.

Los resultados bajos en el Pre-Test quizás se deban a la falta de familiarización de los estudiantes con la tipología textual argumentativa, posiblemente porque se ha privilegiado otra tipología de texto más común como es la narrativa dejando la argumentación y otras tipologías para su enseñanza tardía. Dicha situación, de no enfrentar a los estudiantes a otros tipos de textos concretamente al argumentativo y a su organización estructural lo plantean autores como Silvestri (2001), Dolz (1996-1998), Camps (1995), Jolibert (2002) quienes han expresado la prioridad de la enseñanza del texto narrativo en los primeros grados escolares dejando la enseñanza de la argumentación para los grados superiores desconociendo la importancia de trabajarla desde temprana edad sin tener en cuenta cierto grado y nivel de argumentación con que los estudiantes ya cuentan. Algunos investigadores como Garzón (2012) Guerra y Pinzón (2014), al investigar sobre el desarrollo de la competencia argumentativa coincidieron en que esta enseñanza se ha dejado para años posteriores a la primaria como la secundaria incluso para niveles superiores de educación.

Ya para el Pos-Test, seguramente al trabajo realizado en la aplicación de actividades pertinentes, adecuadas y enfocadas a la identificación y apropiación de la estructura del texto argumentativo basado en la propuesta y estudio de González (2005) sobre el artículo de opinión, quien sugiere iniciar con un título, una opinión, un desarrollo de argumentos y el cierre con una conclusión, los estudiantes adquieren los conocimientos necesarios y básicos para identificar y desarrollar la estructura y organización del texto argumentativo. Igualmente ayudó la lectura y análisis de textos de expertos donde se lograba identificar la estructura del texto, estudiando las marcas textuales propias de la forma organizacional, así fue más fácil la comprensión y la escritura de

opiniones sobre diferentes artículos leídos en los encuentros, cambiando un poco la forma de leer tradicional donde se quedaba solo con una interpretación literal. La misma González (2005) afirma que enseñar a los estudiantes una estructura sencilla del artículo de opinión y apropiada a su edad puede ayudar a mejorar la producción argumentativa, competencia que tuvo un incremento considerable en la mayoría de escritos de los estudiantes.

A continuación, se da el ejemplo de dos estudiantes, el número 3 grupo 1 y el número 3 del grupo 2. En ambos estudiantes los escritos no tienen una forma de organización estructural al momento del Pre-test, no hay un esquema apropiado de sus partes fundamentales, solo se presentan ideas incluso repetitivas sin desarrollo argumentativo, no hay título ni conclusiones que cierren la producción del artículo.

Tabla 11 Pre-Test, Pos-Test Estudiante 3 Grupo 1, Superestructura

Pre-Test Estudiante 3 grupo 1	Pos-Test Estudiante 3 grupo 1
--------------------------------------	--------------------------------------

Milton Giraldo Tabares

"Escribe un texto a tus compañeros de grado en el que expreses tu opinión sobre la importancia de la sana convivencia en la escuela".

Es buena la convivencia en la escuela para que no haya discusiones ni malos entendidos, ni que falte el respeto, para que no haya peleas entre los amigos. También convivamos todos en paz, y para cuando los amigos estén atrazados poderles ayudarles, y cuando uno traiga algo compartir con los amigos, cumplir las normas de la escuela.

Escribe un texto a tus compañeros de clase donde expreses tu opinión sobre la existencia de los noviazgos entre los compañeros de clase en la escuela:

EL NOVIAZGO PUEDE PROBOCAR EL BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR.

En este escrito voy hablar sobre lo que puede el noviazgo puede llegar a probocar.

Yo considero que el noviazgo no se puede tener en la escuela porque por tener novio o (a) puede afectar el rendimiento escolar. Antes darle un consejo que tener novio o (a) no es bueno. Que claro cuando este más grande sí puede tener relaciones.

Por consiguiente el noviazgo puede llegar a probocar un mal entendido. Por ejemplo no prestar atención al profesor, no haga las tareas. Tampoco es tocarse ni darse besos.

Por otro lado el noviazgo no solo es darse besos también es invitarla a cine, a tomar helado o irsen de paseo.

Para concluir el noviazgo se puede evitar no dar confianza. El noviazgo no debe existir en la escuela porque puede afectar el rendimiento escolar.

Milton Giraldo Tabares

16/11/2017

Milton Giraldo Tabares

Es buena la convivencia en la escuela para que no haya discusiones ni malos entendidos, ni que falte el respeto, para que no haya peleas entre los amigos y para que convivamos todos en paz, y para cuando los amigos estén atrazados poderles ayudarles, y cuando uno traiga algo compartir con los amigos, cumplir las normas de la escuela.

EL NOVIAZGO PUEDE PROBOCAR EL BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR.

En este escrito voy hablar sobre lo que puede el noviazgo puede llegar a probocar.

Yo considero que el noviazgo no se puede tener en la escuela porque por tener novio o (a) puede afectar el rendimiento escolar. Antes darle un consejo que tener novio o (a) no es bueno. Que claro cuando este más grande sí puede tener relaciones.

Por consiguiente el noviazgo puede llegar a probocar un mal entendido. Por ejemplo no prestar

atención al profesor, no haga las tareas.

Tampoco es tocarse ni darse besos.

Por otro lado el noviazgo no solo es darse besos también es invitarla a cine, a tomar helado o irsen de paseo.

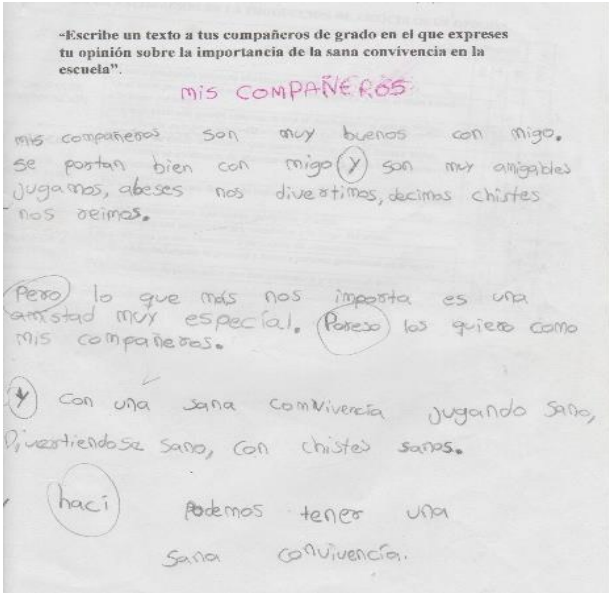
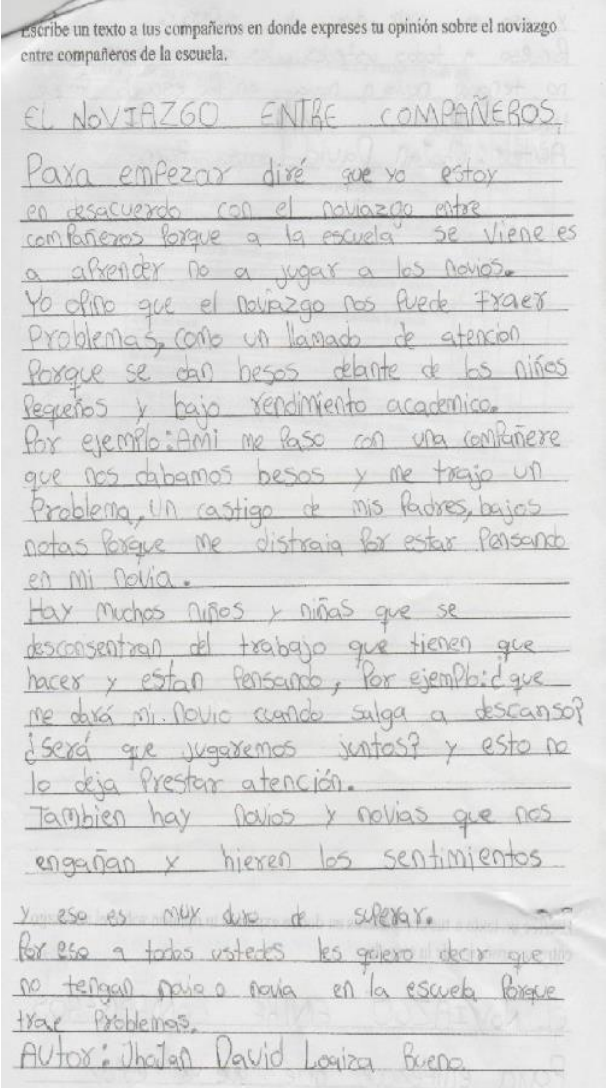
Para concluir el noviazgo se puede evitar no dar confianza. El noviazgo no debe existir en la escuela porque puede afectar el rendimiento escolar.

Milton Giraldo Tabares

Estudiante 3, grupo 1.

16/11/2017

Tabla 12 Pre-Test y Pos-Test Estudiante 3 grupo 2, superestructura

Pre-Test Estudiante 3	Pos-Test Estudiante 3
 <p>“Escribe un texto a tus compañeros de grado en el que expreses tu opinión sobre la importancia de la sana convivencia en la escuela”.</p> <p><u>mis COMPAÑEROS:</u></p> <p>mis compañeros son muy buenos con migo. se portan bien con migo (X) son muy amigables Jugamos, abeces nos divertimos, decimos chistes nos reimos.</p> <p>Pero lo que más nos importa es una amistad muy especial. (Poreso) los quiero como mis compañeros.</p> <p>(X) Con una sana convivencia jugando sano, Divirtiendose sano, con chistes sanos.</p> <p>(haci) Podemos tener una sana convivencia.</p>	 <p>Escribe un texto a tus compañeros en donde expreses tu opinión sobre el noviazgo entre compañeros de la escuela.</p> <p><u>EL NOVIAZGO ENTRE COMPAÑEROS</u></p> <p>Para empezar diré que yo estoy en desacuerdo con el noviazgo entre compañeros porque a la escuela se viene es a aprender no a jugar a los novios. Yo opino que el noviazgo nos puede traer Problemas, como un llamado de atención porque se dan besos delante de los niños pequeños y bajo rendimiento académico. Por ejemplo: Ami me paso con una compañere que nos dabamos besos y me trajo un Problema, un castigo de mis Padres, bajas notas porque me distraia por estar pensando en mi novia.</p> <p>Hay muchos niños y niñas que se desinteresarian del trabajo que tienen que hacer y estan pensando, Por ejemplo: ¿que me dara mi novio cuando salga a descansar? ¿será que jugaremos juntos? y esto no lo deja prestar atención.</p> <p>Tambien hay novios y novias que nos engañan y hieren los sentimientos y eso es muy duro de superar.</p> <p>Por eso a todos ustedes les quiero decir que no tengan novia o novio en la escuela porque trae Problemas.</p> <p>Autor: Milton David Lozano Bueno</p>
<p>Mis CompAÑeros</p> <p>Mis compañeros son muy buenos con migo. Se portan bien con migo y son muy amigables Jugamos, abeces nos divertimos, decimos chistes nos reimos .</p> <p>Pero lo que más nos importa es una amistad muy especial. Poreso los quiero como mis compañeros.</p>	<p>EL NOVIAZGO ENTRE COMPAÑEROS</p> <p>Para empezar diré que yo estoy en desacuerdo con el noviazgo entre compañeros porque a la escuela se viene es a aprender no a jugar a los novios.</p> <p>Yo opino que el noviazgo nos puede traer problemas, como un llamado de atención porque se</p>

**Y con una sana convivencia jugamos sano,
divirtiéndose sano, con chistes sanos.
Y así podemos tener una sana convivencia.**

dan besos delante de los niños pequeños y bajo rendimiento académico.

Por ejemplo: A mí me pasó con una compañera que nos dabamos besos y me trajo un problema, un castigo de mis padres, bajas notas porque me distraía por estar pensando en mi novia.

Hay muchos niños y niñas que se desconcentran del trabajo que tienen que hacer y están pensando, por ejemplo: ¿Qué me dará mi novio cuando salga a descanso? ¿Será que jugaremos juntos? Y eso no los deja prestar atención.

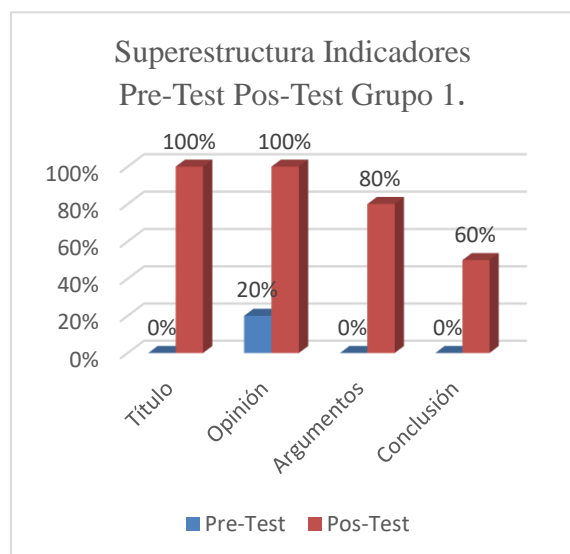
También hay novios y novias que nos engañan y hieren los sentimientos y eso es muy duro de superar.

Por eso a todos ustedes les quiero decir que no tengan novio o novia en la escuela por que trae problemas.

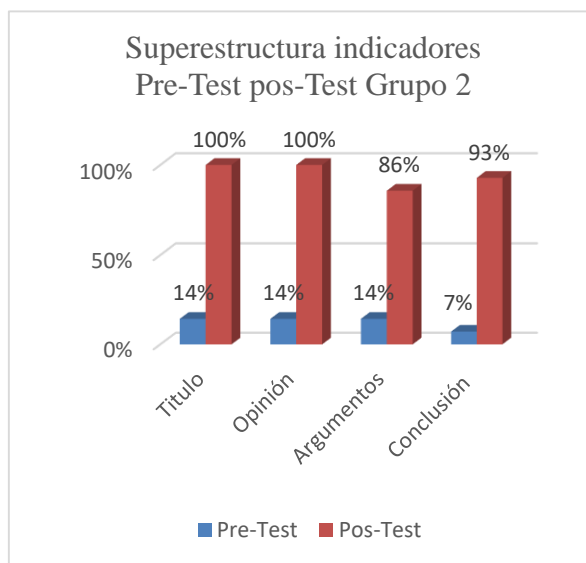
Autor: **Jhoan David Loaiza Bueno**
Estudiante 3, grupo 2.

Ya para el escrito del Pos-Test ambos tienen mayor claridad y es notoria la organización estructural de ambos artículos iniciando con un título donde manifiestan el tema a tratar, luego se plantean las respectivas posiciones con unos párrafos donde amplía argumentativamente el contenido terminando con una conclusión que la manifiestan claramente y apropiada al texto.

Gráfica 11 comparativo indicadores superestructura grupo 1



Gráfica 12 comparativos indicadores superestructura grupo 2

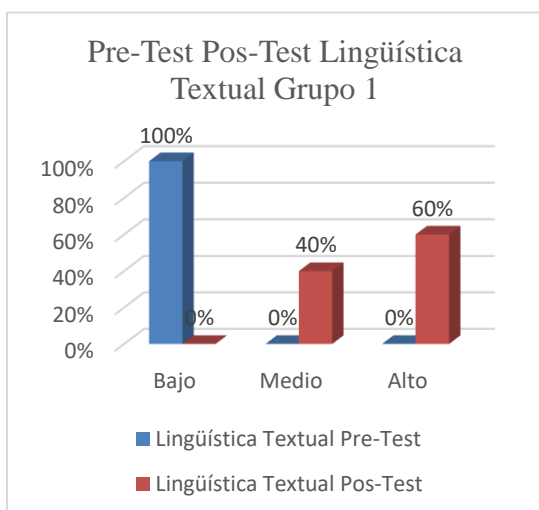


En las gráficas 11 y 12 pertenecientes al grupo 1 y 2 respectivamente se muestran los indicadores de la dimensión de superestructura, en los cuales se evidencian transformaciones muy relevantes; siendo el título el indicador de mayor transformación para el grupo 1 con un porcentaje de 100% y el de menor transformación la conclusión con un incremento porcentual de 60%; mientras que para el grupo 2 tanto el título como la opinión y la conclusión tuvieron un comportamiento similar logrando un incremento de 86% cada uno, siendo los argumentos el de menor transformación el cual alcanzó un porcentaje de 72%. En un primer momento los estudiantes responden mecánicamente a una actividad solicitada de escribir sobre algo sin la conciencia de introducir el tema y presentarlo mediante un título que motive al posible destinatario a leer su artículo. Ya en el Pos-Test por el análisis de varios artículos de opinión de diferentes autores donde lo primero que se observaba era el título que introducía el tema y gracias también a los debates, a la planeación de la escritura con el proceso de pensar el tema sobre el cual escribir y realizar una reescritura del artículo donde se les pedía y recordaba buscar

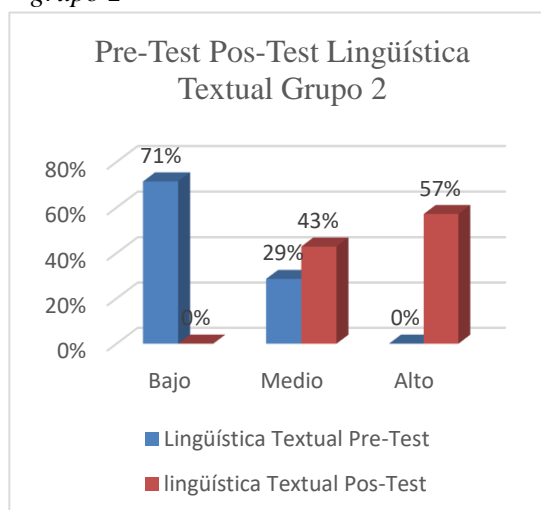
un título adecuado al tema, además de permitir dar la opinión y sustentarla con argumentos y no dejar abierto el tema sino de darle un cierre mediante una conclusión pertinente, así mismo el trabajo en grupos realizando carteleras explicativas de cada componente o elemento constitutivo del artículo de opinión con ejemplos específicos, permitió quizás que los estudiantes mejoraron sus producciones, abriendo el tema con un título, planteando luego una opinión que la sustentaban en dos o más argumentos y dándole también un cierre apropiado, obteniendo así, la asimilación de los elementos estructurales de artículo de opinión para aplicarlos en la producción realizada, pues el estudiante en la medida en que reconoce la estructura del texto argumentativo aprende a expresar y utilizar de manera precisa cada una de las partes que lo conforman (Cotteron 1995, González 2005). El estudiante cuando conoce la superestructura textual también reconoce los diferentes tipos de textos y el trabajo de comprensión como de producción es más fácil, pues tiene claridad de cómo elaborar su escrito, interiorizando apropiadamente las marcas textuales y más precisión en cada uno de los niveles, (Guerra y Pinzón, 2014).

4.1.2.3 Dimensión de lingüística textual.

Gráfica 13 comparativo Lingüística textual grupo 1



Gráfica 14 comparativo Lingüística textual grupo 2



En la dimensión de lingüística textual se relacionan aquellos aspectos que interactúan con el texto como la persona y el tiempo verbal, el uso de conectores, la progresión argumentativa y los signos de puntuación, aspectos que ayudan a darle claridad y coherencia al texto producido (Jolibert 2002, Álvarez 2001). Aquí es claro el desempeño bajo de los estudiantes en ambos grupos de estudio basándonos en las gráficas 13 y 14, más para el grupo uno con un porcentaje del 100% en el nivel bajo y 0% para el medio y alto que para el grupo dos donde el porcentaje se distribuye en los niveles bajo y medio con 71% y 29% respectivamente en la prueba del Pre-Test.

Posiblemente este porcentaje bajo tenga relación con el hecho que los estudiantes no han tenido una constante relación con algunos aspectos lingüísticos de manera organizada y perseverante y cuando la mayoría de veces solo se les ha tenido en cuenta una producción textual de momento y un producto final sin mayores revisiones que algunos asuntos ortográficos (como una tilde, una palabra con algún error de caligrafía), un simple escrito por tener un producido sin ningún proceso, (Camargo, Uribe, & Caro, 2011). Por tanto, la coherencia y la cohesión son términos que poco o casi nada se venían trabajando y por lo mismo no hacían comprensible una producción escrita; el mismo término de conectores ya era algo nuevo para ellos.

En la prueba del Pos-Test se nota un mayor incremento para ambos grupos donde los estudiantes suben de porcentaje dejando de lado el nivel bajo y con aumento del medio y del alto, el grupo uno sube a 40% en el medio y al 60% en el alto, el grupo dos igualmente aumenta a 43% en el medio y a 57% en el alto. Es un porcentaje considerable teniendo en cuenta que los estudiantes probablemente en su mayoría tenían el primer contacto con estos aspectos que logran asimilar y aplicar en sus escritos. Se siente un cambio de paradigma en ellos y en el docente en la manera de concebir las producciones textuales, pues ya no se toman estos escritos como un

producto final sino más bien como todo un proceso con múltiples dimensiones que requieren del estudiante los conocimientos adquiridos y aplicados en sus escritos, los procesos requeridos al pensar, escribir, reescribir, asumiendo un rol más consciente de escritor (Camargo, Uribe, & Caro, 2011). Toda esta labor se tuvo en cuenta cuando se propusieron actividades en la secuencia didáctica que los llevaron a leer y analizar otros artículos, a planear su propio escrito, a escribir, a revisar entre ellos sus procesos, consultando temas a profundidad.

El hecho de realizar actividades como juegos de roles, juego de dados identificando personas y tiempos verbales, leer y escribir textos con y sin signos de puntuación y saber cuál lograba evidenciar mejor comprensión, la elaboración de carteles con mapas conceptuales con aspectos importantes de los cuatro indicadores de la dimensión, estudiar una lista de conectores y aplicarlos en ejercicios de completar e identificar en otros escritos, ayudan a subir el porcentaje de los niveles alto.

Seguidamente, se añaden dos ejemplos de otros dos estudiantes de ambos grupos de estudio denominados Estudiante 4. En los dos escritos durante el Pre-Test se nota la poca utilización de conectores lógicos argumentativos que permitan identificar una progresión argumentativa en el texto entre las ideas y los párrafos, inclusive solo se aprecia un solo párrafo en ambos escritos que menciona superficialmente algunas ideas cortas. Nótese también en ellos la falta de signos de puntuación, uso de la primera y tercera persona del singular y del plural inadecuadamente, (esto para el grupo 2).

Tabla 13 Pre-Test y Pos-Test Estudiante 4 grupo 1, lingüística textual

Pre-Test Estudiante 4 grupo 1	Pos-Test Estudiante 4 grupo 1
--------------------------------------	--------------------------------------

Mauricio Londoño Florez

"Escribe un texto a tus compañeros de grado en el que expreses tu opinión sobre la importancia de la sana convivencia en la escuela".

Es importante la sana convivencia por que con ella podemos estar en paz, convivir mejor, no mantener peleados comportarnos bien, dialogar bien y sin que ocurran conflictos

Escribe un texto a tus compañeros de clase donde expreses tu opinión sobre la existencia de los noviazgos entre los compañeros de clase en la escuela:

EL NOVIAZGO EN CLASE

En este escrito voy a hablar sobre lo que sucede cuando no se tiene en cuenta llevar bien una relación y lo que puede dar rendimiento escolar.

En mi opinión, el noviazgo entre nuestros compañeros de clase no se trata de besarse ni de tocarse si no de querer a la otra persona tal y como es. Nuestros compañeros no van a saber llevar un noviazgo, tampoco van a saber la responsabilidad que les puede llevar una relación con otra persona. El noviazgo puede hacer que un compañero deje su rendimiento escolar por culpa de una relación con otra persona.

Un noviazgo es muy importante y hay que saber llevarlo, para tener una mejor relación y entendimiento con la otra persona. Che/ cada de clases no se permiten esta clase de relaciones, pero nuestros compañeros no caen a esto norma y no se dan cuenta de que esto les puede llegar a causar menor rendimiento y depresión. Por lo tanto es mejor llevar una relación como es debido por encima de todo.

Por otro lado un noviazgo puede dar el rendimiento escolar de un compañero por que va a mantener pendiente de lo que hace la otra persona, de lo que le pasa, estará pensando todo el tiempo en ella/ él y dejará por completo a un lado el estudio para estar pensando pensando siempre en su novio/ novia.

Un noviazgo puede hacer que un compañero deje su rendimiento escolar y pierda el año por estar pendiente de la otra persona y no ponerle cuidado al estudio, también saber llevar la relación de una forma adecuada sin tener que respetar una norma del colegio.

16 de Noviembre 2017

Mauricio Londoño Florez

Mauricio Londoño Florez

Es importante la sana convivencia por que con ella podemos estar en paz, convivir mejor, no mantener peleados comportarnos bien, dialogar bien y sin que ocurran conflictos.

EL NOVIAZGO EN CLASE

En este escrito voy a hablar sobre lo que sucede cuando no se tiene en cuenta llevar bien una relación y lo que puede dar rendimiento escolar.

En mi opinión, el noviazgo entre nuestros compañeros de clase no se trata de besarse ni de tocarse si no de querer a la otra persona tal y como es. Nuestros compañeros no van a saber llevar un noviazgo, tampoco van a saber la responsabi-

lidad que las puede llevar una relacion con otra persona.

El noviazgo puede hacer que un compañero dañe su rendimiento escolar por culpa de una relacion con otra persona.

Un noviazgo es muy importante y hay que saber llevarlo, para tener una mejor relacion y entendimiento con la otra persona. En el salón de clases no se permiten esta clase de relaciones, pero nuestros compañeros no ceden a esta norma y no se dan cuenta de que esto les puede llegar a causar menos rendimiento y depresion. Por lo tanto es mejor llevar una relacion como es debida.

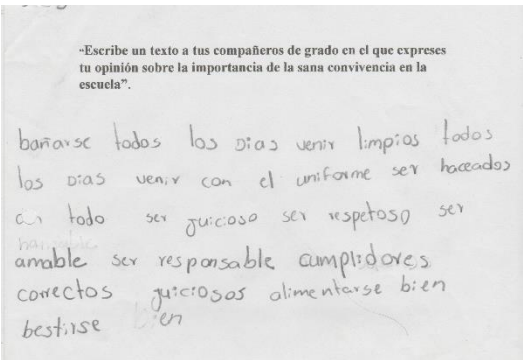
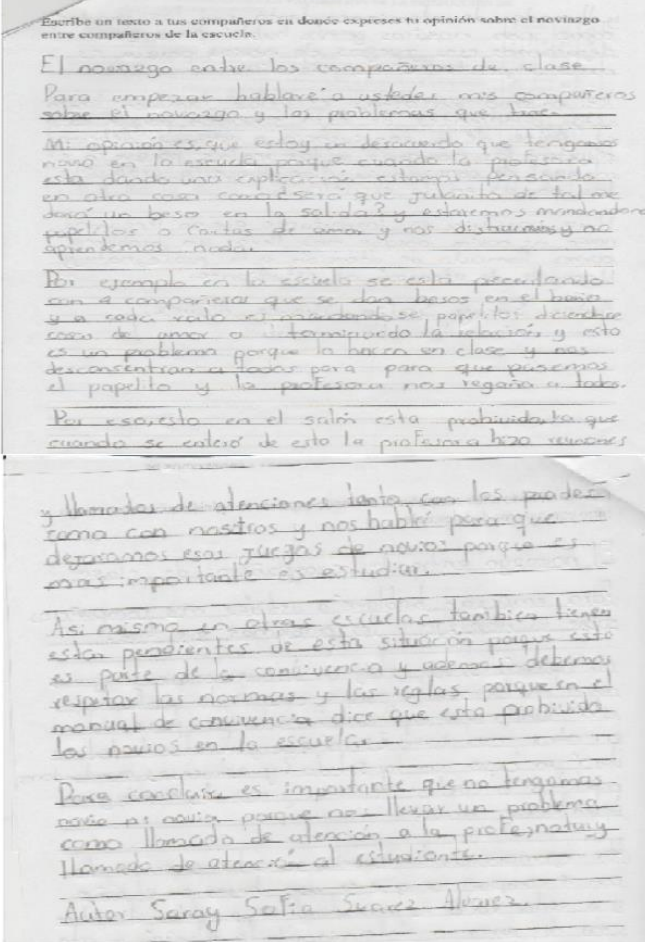
Por otro lado un noviazgo puede dañar el rendimiento escolar de un compañero por que va a mantener pendiente de lo que hace la otra persona, de lo que le pasa, estara pensando todo el tiempo en el o ella y dejara por completo a un lado el estudio por estar pensando pensando siempre en su novio(a).

Un noviazgo puede hacer que un compañero dañe su rendimiento escolar y pierda el año por estar pendiente de la otra persona y no ponerle cuidado a el estudio, tambien saber llevar la relacion de una forma adecuada sin tener que irrespetar una norma del salón.

16 de Noviembre 2017

Estudiante 4, grupo 1.

Tabla 14 Pre-Test y Pos-Test Estudiante 4 grupo 2, lingüística textual

Pre-Test Estudiante 4 grupo 2	Pos-Test Estudiante 4 grupo 2
 <p>-Escribe un texto a tus compañeros de grado en el que expreses tu opinión sobre la importancia de la sana convivencia en la escuela".</p> <p>bañarse todos los días venir limpios todos los días venir con el uniforme ser haseados con todo ser juicioso ser respetoso ser amable ser responsable cumplidores correctos juiciosos alimentarse bien bestirse bien</p>	 <p>El noviazgo entre los compañeros de clase</p> <p>Para empezar hablaré a ustedes mis compañeros sobre el noviazgo y los problemas que trae.</p> <p>Mi opinión es, que estoy en desacuerdo que tengamos novio en la escuela porque cuando la profesora está dando una explicación estamos pensando en otra cosa como ¿será que juliano de tal me dará un beso en la salida? y estaremos mandándonos papelitos o cartas de amor y nos distraerías y no aprendemos nada.</p> <p>Por ejemplo en la escuela se está presentando con a compañeros que se dan besos en el baño y a cada rato se mandándose papelitos diciéndose cosas de amor o terminando la relación y esto es un problema porque la hacen en clase y nos desconcentran a todos para para que pasemos el papelito y la profesora nos regaña a todos.</p> <p>Por eso está en el salón está prohibido que cuando se enteró de esto la profesora hizo revisiones y llamadas de atención tanto con los profesores como con nosotros y nos habló porque degradamos esas jugadas de novios porque es más importante es estudiar.</p> <p>Así mismo en otras escuelas también tienen esta pendiente de esta situación porque esto es parte de la convivencia y además debemos respetar las normas y las reglas porque en el manual de convivencia dice que está prohibido los novios en la escuela.</p> <p>Para concluir es importante que no tengamos novio ni novia porque nos lleva un problema como llamada de atención a la profesora y llamado de atención al estudiante.</p> <p>Autor Saray Salfin Suarez Alvarez</p>
<p>bañarse todos los Días venir limpios todos los Días venir con el uniforme ser haseados con todo ser juiciosos ser repetoso ser amable ser responsable cumplidores correctos juiciosos alimentarse bien bestirse __en</p>	<p>El noviazgo entre los compañeros de la escuela</p> <p>Para empezar hablaré a ustedes mis compañeros sobre el noviazgo y los problemas que trae.</p> <p>Mi opinión es, que estoy en desacuerdo que tengamos novio en la escuela porque cuando la profesora está dando una explicación estamos pensando en otra cosa como ¿será que juliano de tal me dará un beso en la salida? y estaremos mandándonos papelitos o cartas de amor y nos distraerías y no aprendemos nada.</p> <p>Por ejemplo en la escuela se está presentando con 4 compañeros que se dan besos en el baño y a cada rato es mandándose papelitos diciéndose cosas de amor o terminando la relación y esto es un problema porque lo hacen en clase y nos desconcentran a todos para para que pasemos el papelito y la profesora nos regaña a todos.</p>

Poe eso esto en el salón está prohibido, ya que cuando se esnteró de esto la profesora hizo reuniones y llamados de atención tanto con los padres como con nosotros y nos habló para que dejaramos esos juegos de novios porque es mas importante estudiar.

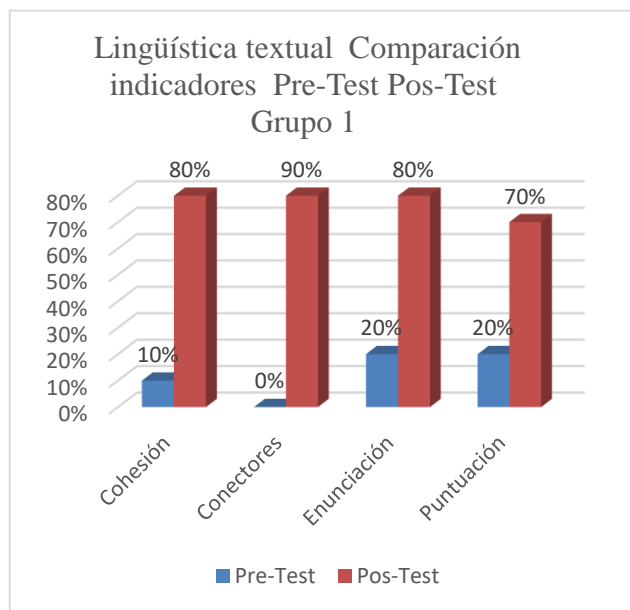
Asi mismo en otras escuelas también tienen que estar pendiente de esta situación porque esto es parte de la convivencia y además debemos respetar las normas y las reglas porque en el manual de convivencia dice que esta prohibido los novios en la escuela.

Para concluir es importante que no tengamos novio ni novia porque nos lleva un problema como llamados de atención a la profesora, nota y llamdo de atención al estudiante.

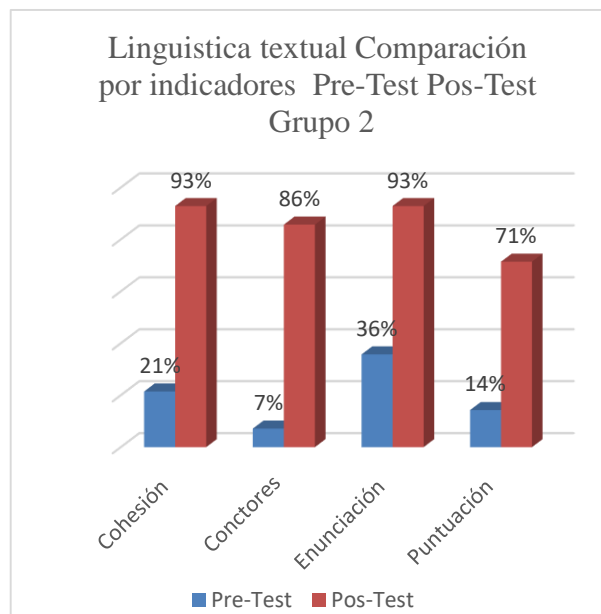
Autor: Estudiante 4, grupo 2

Para el escrito del Pos-Test los estudiantes presentan un desarrollo argumentativo mucho más amplio, conservando la misma temática a lo largo de su producción, se nota el uso adecuado y pertinente de las palabras de enlace o conectores, aspecto que más evolución tuvo en la prueba del Pos-Test. En el escrito de la estudiante 4 del grupo dos en el Pos-Test a pesar de presentar algunos errores es observable un avance significativo en dichos procesos ya que en el escrito final hay un uso adecuado de las categorías gramaticales propias del texto argumentativo.

Gráfica 15 comparativos indicadores Lingüística textual grupo 1



Gráfica 16 comparativos indicadores Lingüística textual grupo 2



Para el grupo 1, según la gráfica 15 todos los indicadores mostraron resultados positivos comparando la prueba inicial con la final, donde los porcentajes aumentan considerablemente mostrando mayor apropiación de los estudiantes al momento de concebir el escrito. Es así como los indicadores de cohesión, conectores y enunciación pasan a un nivel del 80 % y 90 % cada uno y la puntuación pasa a un 70 %. Para el grupo 2, según la gráfica 16, en la dimensión de la lingüística textual los indicadores tuvieron un avance importante, el de cohesión sube de un 21% a un 93%, el de conectores de un 7 a un 86%, la enunciación pasa de 36% a un 93% y los signos de puntuación mostraron un progreso del 14% al 71%. Para ambos grupos el indicador con mayor avance fue el de conectores, para el primer grupo aumenta un 80% en el Pos-Test dado que en el Pre-Test su nivel había sido de cero y en el grupo dos aumentan en un 79%.

Una posible explicación se deba a que los estudiantes en un primer momento no conocían en sí el término de conectores y por ende su uso, lo que los llevó a escribir pequeñas y aisladas

oraciones con repetición de palabras comunes sin presencia de las palabras de enlace. Ya para el escrito final, después de un trabajo realizado con algunas actividades pertinentes relacionadas con el uso de palabras de enlace, donde aprendieron a describir y a identificar los conectores en lectura de textos expertos, en ejercicios de completar oraciones con conectores propuestos y mediante el estudio de una lista adecuada de los mismos para el texto argumentativo los estudiantes logran un gran avance positivo entendiendo su función de articular ideas y párrafos de un mismo texto y de facilitar la comprensión de su progresión en el escrito, aspectos y conceptos a tener en cuenta según Jolibert (2009) a nivel del texto en su conjunto.

El indicador con menos avance para los dos grupos fue la puntuación con un progreso del 50% igual para los dos, quizás se deba a su complejidad y poco trabajo en el aula de clases, a la vez que para ellos resulta complejo tener en cuenta la pertinencia o uso adecuado de cada norma o signo de puntuación en un momento dado dentro del texto.

4.2. Análisis cualitativo de las prácticas de enseñanza

En este apartado del informe investigativo se realizará la presentación del análisis cualitativo de la práctica de los docentes ¹ teniendo en cuenta la presentación y observación, la descripción y la interpretación del profesorado en acción, para intentar comprender su entorno y de esta manera transformarlo y enriquecerlo, aportando desde su propio que- hacer reflexiones importantes en el ámbito educativo institucional y personal, (Sabariego & Bisquerra, 1997).

¹ Nota aclaratoria: El presente informe se realizará con una descripción en Primera persona por ser un análisis cualitativo a partir de la subjetividad del investigador.

De acuerdo con lo anterior, se hará un análisis cualitativo de la práctica pedagógica de los docentes a partir de la información obtenida de la implementación de una secuencia didáctica y la cual se registró en un diario de campo, considerando las tres partes de dicha secuencia (preparación, desarrollo y evaluación), las cuales a su vez se desarrollaron en tres momentos: presentación, desarrollo y metacognición.

El análisis de la práctica docente se realiza teniendo en cuenta siete categorías: descripción, expectativas, autopercepción, rupturas, continuidad, autocuestionamiento y autorregulación, las cuales surgieron como resultado de los acuerdos a los que se llegaron en el grupo de maestría tercera cohorte de profundización en lenguaje. Dichas categorías permitieron el análisis del diario de campo que fue escrito por los docentes teniendo en cuenta cada clase desarrollada a partir de las doce sesiones implementadas en la secuencia didáctica y que contó con la participación de cinco estudiantes del grupo 1 y siete estudiantes de grupo 2, ambos en un salón de clase multigrados.

4.2.1. Maestro 1.

El Maestro 1 corresponde al docente del grupo Uno de estudiantes de la sede Las Margaritas de la I.E. Pedro Uribe Mejía. En la primera fase de Preparación se tienen dos sesiones, la Sesión No. 1 donde se hace la presentación de la secuencia didáctica y contrato didáctico con los estudiantes abarcando un número de cinco clases. La Sesión No 2 con diagnóstico inicial y metodología a trabajar durante el desarrollo de la secuencia didáctica con una prolongación de seis clases. La siguiente fase que es de Producción cuenta con siete sesiones cada una con un promedio de seis clases. Y la última fase de Evaluación cuenta con dos sesiones de tres clases. Es decir que la implementación tuvo en total de 48 clases en 11 sesiones.

4.2.1.1. Fase de Planeación.

La experiencia en esta fase de preparación fue muy enriquecedora por ser conflictiva, pues al principio contaba con una falsa confianza y seguridad presentando una serie de actividades a realizar que creía serían pertinentes a lo que planteábamos en la variable dependiente. Pero vaya sorpresa la que me llevé cuando, en medio de una serie de revisiones dentro de los seminarios en el grupo de la Maestría de lenguaje y de asesorías, de exposiciones grupales, de sugerencias varias, todo queda sin base, por no haber entendido el sentido de preparar una secuencia didáctica, que además era un término nuevo para mí como muchos otros dentro de esta investigación.

La anterior situación constituye para mí tanto una ruptura, al sentirme desinstalado de mi zona de comodidad con una planeación viciada sin un contexto real como un autocuestionamiento constante, pensando sobre lo que había que hacer. Esto me llevó a investigar de manera insistente sobre elementos a tener en cuenta en una planeación, pues antes salían más de la intuición que de la fundamentación teórica, (documentos del MEN). Y la exigencia fue mayor al quedar en el marco de un proyecto investigativo organizando saberes, dispositivos didácticos y otros términos unos olvidados y otros aprendidos en el transcurso de la investigación.

Fue así, como aprendí a conocer y referir autores investigados en el marco teórico, a partir de situaciones reales de comunicación (Jolibert, 1998), a tener en cuenta textos expertos reales para identificar y desarrollar los diferentes saberes y competencias de los estudiantes. De allí en adelante me planteé el reto y tomé decisiones desde mis cuestionamientos para mejorar mí que hacer educativo, situación que relaciono con la categoría de autorregulación.

En cuanto a las dos sesiones de esta fase compuestas por once clases, es preciso mencionar tres categorías en las que tuve más recurrencias. En primer lugar, la descripción, donde hice la presentación de las actividades, contextos y comportamientos dentro del aula de clases. No sorprende que esta sea más recurrente, pues hay una constante a quedarnos con lo descrito desde fuera del docente sin proyectar su mirada hacia sí mismo. La segunda corresponde a la autopercepción, donde manifesté mis emociones resultantes del desarrollo de las actividades aplicadas relacionadas a los sentimientos positivos que se generaron en algunos momentos, como cuando manifestaba satisfacción al término de una de ellas; pero también de sentimientos de dolor, angustia o tristeza por algún resultado inesperado tal como se evidencia en el siguiente apartado: *“Al sentir dolor y tristeza por los escritos de los niños les hice la reflexión de que las cosas que nos hacen daño o los sentimientos de sufrimiento en algún momento hay que dejarlos pasar y un buen ejercicio consistía en escribir para ir liberando tensiones”*. (Diario de Campo Maestro, 1 sesión 1, 2017). Y la tercera categoría perteneciente al autocuestionamiento donde se hizo reflexión sobre aciertos o desaciertos del docente. Al respecto Perrenoud (1998) hablando de la reflexión constante del docente en el aula, agrega el sentido de percepción identificando aquellos juicios valorativos que se aprecian tanto de los aprendizajes como del aspecto comportamental del sujeto.

El diario de campo me permitió resaltar aquellas categorías que, como docente, debo estar constantemente reflexionando y transformando en mis prácticas pedagógicas. Es un ejercicio continuo para no quedarme repitiendo cosas año tras año como lo indica la categoría de “Continuidades”, donde aparecieron, aunque en menor medida, ciertas prácticas que deberían renovarse. Rescato, además, de manera particular la ruptura (aunque haya aparecido una vez), ya que todo lo que se llevó a cabo en la fase de planeación me enseñó a cambiar paradigmas en mi

planeación. Sin embargo, este proceso fue evolucionando cuando a partir de autocuestionamientos tomé decisiones para mejorar mi actuar, como lo pude hacer en dos ocasiones en la autorregulación. Todo ello se relaciona con lo planteado por Schön (1987), quien propone que se debe realizar continuamente una reflexión analizando cada una de nuestras acciones en el aula para generar más responsabilidad y autonomía de los procedimientos y de los estudiantes.

4.2.1.2. Fase de Producción.

Esta fase tuvo su desarrollo en siete sesiones, de la tres a la nueve, con un aproximado de 29 clases durante su ejecución. Igual aquí se centró la atención en las actividades que los estudiantes propiamente desarrollaron con respecto al tipo de texto que se estaba profundizando, el argumentativo, las cuales fueron planeadas y revisadas para que pudieran ser pertinentes en la enseñanza y aprendizaje tanto del docente como del estudiante.

Por tanto, considero que el aprendizaje no solo se dio en los estudiantes al asimilar, clarificar e identificar conceptos, temas, instrucciones, orientaciones, sino también en mí como docente, pues aprendí a no presentar actividades sueltas y por hacerlas, sino a llevar una secuencia y una articulación entre ellas con sentido y significado para el estudiante, partiendo de un contexto y de la lectura de un texto experto que tenga también una real situación de comunicación (Jolibert, 2002).

En consecuencia, debí estar más atento, revisar más detalladamente los temas y no dejar espacio a confusiones ni dudas en los estudiantes ni en mí, también estuve más abierto tanto a los pensamientos como a las emociones de los estudiantes, una fase donde se presentaron categorías

de un maestro reflexivo como el autocuestionamiento, la autorregulación y la autopercepción, categorías más recurrentes en este momento de producción de la SD. Al respecto, Perrenoud (1998) y Schön (1992) resaltan de la práctica docente el hecho de ser profesionales competentes tanto para la identificación de problemas como para su solución con fines claros y coherentes, el saber dialogar entre saber y experiencia, el recapacitar y analizar su acción, de lo contrario, “estará más y más sujeto a expresiones de desaprobación e insatisfacción”, (Schön, 1992, pág. 4).

Como dije anteriormente las categorías con más recurrencia fueron en su orden la autopercepción, el autocuestionamiento y la autorregulación. La autopercepción, donde manifesté mis emociones surgidas en la aplicación de las actividades y expresé cómo me sentía al final de dicho proceso, situación que me ayudó a reflexionar sobre la efectividad de las mismas actividades, “...*noto que para este momento están más disponibles y participan con interés dando sus puntos de vista, cosa que me satisface en cierta medida*”, (Diario de campo Maestro 1, sesión 3, actividad del Debate).

En la categoría de autocuestionamiento siempre me formulé preguntas y me cuestioné sobre lo que hacía, si era acertado, si era correcto, si era pertinente, situaciones que eran necesarias para confrontar mi acción pedagógica con la facilidad de los aprendizajes de los estudiantes, “*Dejo para el otro día la continuación de la actividad, analizando también mi actitud hacia ellos para mejorar también algún aspecto mío que les haga sentir más confianza en su participación*”, (sesión 4 actividad de reconocer textos argumentativos).

En cuanto a la categoría de autorregulación, me permitió tomar decisiones para mejorar mi actuar educativo permitiendo adicionar lo que es relevante y disminuir lo que no es tan necesario

o superfluo en mi práctica docente, a estar en continua actualización, ya que no me era lícito quedarme con una formación inicial y a conjugar teoría con práctica, (Perrenoud 2001): *“fue mayor el temor a que los estudiantes no pudieran responder y me sentí en confianza, aunque siempre pensativo e inquieto de cómo darles el tema cada vez mejor y más claro para que pudiera ser asimilado”*, (sesión 6 actividad de encuadre); *“La verdad pensé que aquí si me tocaría ampliar y prepararme con un repertorio más amplio para mayor asimilación del tema”*, (sesión 7).

Otra categoría que resalto es la de ruptura, expresada en afirmaciones como: *“Fue tanta mi preocupación al no ver resultados en ellos que pensé en hacer algo arriesgado para mí como para salirme de dudas. A cada uno le di un papel y pedí que escribieran lo qué les estaba molestando de la clase o de mí y que también escribieran lo que deseaban en la misma...”* (Sesión 4); aquí me permití realizar actividades con las que no contaba de momento, pero necesarias para darle algún tipo de respiro al proceso, donde me vi obligado a enfrentarme a situaciones complejas y retos de situaciones reales de trabajo, (Perrenoud 1998).

Las categorías de expectativa y de descripción aparecieron en esta fase, pero con menos frecuencia y fuerza, de una manera muy general como para mencionar algún tipo de actividad o paso necesario a realizar, pero ya sin detalles como fue al principio en la fase uno. Igualmente, la categoría de continuidades se presentó en dos momentos indicando esto que la reflexión de mi práctica docente la realicé desde una mirada introspectiva y no hacia fuera, analizando y recapacitando sobre lo que hice en el aula de clases.

Todo este análisis me permitió deducir que se mantuvo una constante inquietud investigativa, desde la fase de planeación, en la de producción y de evaluación, mencionada a continuación,

por presentar estrategias, medios, elementos, iniciativas que fueron diferentes, pero positivas e innovadoras para lograr que los estudiantes crearan su producción: el artículo de opinión.

Aspectos relacionados con la categoría de autorregulación, *“Noto que los estudiantes tiene potencial para desarrollar sus ideas que por cierto son muchas las que tiene ellos y que expresan, ya la cuestión es orientarlos en cómo desarrollar más su capacidad de fundamentar y de justificar esas ideas”*, (sesión 9).

4.2.1.3. Fase de evaluación.

En esta fase rescato el hecho que la evaluación no es algo que se dio en este último momento, sino que se presentó durante toda la aplicación de la SD al realizarse la Metacognición de los procesos de las diferentes actividades y de la escritura, revisión y reescritura del artículo. En esta fase se llevaron a cabo dos sesiones con un total de tres clases. Las categorías netamente predominantes fueron la de autopercepción y la autorregulación.

Los momentos de autopercepción manifestaron la gran satisfacción de ver en los estudiantes el logro alcanzado con gran esfuerzo y dedicación, pero también el avance significativo para mí como docente de transformar mis prácticas pedagógicas de acuerdo con lo aprendido en el estudio de la maestría y lo aplicado en el salón de clases, *“es bastante satisfactorio notar el gran progreso de los estudiantes en sus producciones finales pero es muy enriquecedor para mí cómo he logrado avanzar también junto con los estudiantes en cuanto que abro mi mente a sus pensamientos y a sus percepciones”*, (sesión 10).

Con la autorregulación, descubrí aspectos importantes en los niños que no tenía en cuenta y que hicieron exigirme para hacer mis clases más significativas en los procesos de enseñanza y

aprendizaje, era considerarlos a ellos como los verdaderos protagonistas en el proceso pedagógico y dejar de lado su papel pasivo, aspecto propuesto en las reflexiones de Schön (1992) cuando habla de trabajar desde la práctica, desde un hacer reflexivo y no solamente hacer por hacer, como saber utilizar las competencias que en sí ya se poseen.

El desarrollo de la presente investigación con la consecuente aplicación de la SD me permitió analizar y hacer una revisión constante de mis planeaciones, igualmente me permitió reflexionar sobre la relación que establezco con mis estudiantes y sobre los valores que trato de inculcar en ellos. También permitió tomar más conciencia de mi actualización constante como profesional de la educación, de leer más, de innovar, a practicar más la producción textual y enseñarla con sentido social, (Cotteron 1995). En palabras de Schön (1992) es reflexionar lo necesario y suficiente sobre nuestras prácticas pedagógicas en su ejercicio pleno, con constancia, con disciplina, combinando saber y experiencia.

4.2.2. Maestro 2.

A continuación, se presentará una breve descripción del proceso de creación, ejecución y reflexión de la secuencia didáctica, en donde se realizaron 11 sesiones de trabajo con los estudiantes de grado cuarto de la institución educativa Pedro Uribe Mejía.

4.2.1.1. Fase de Planeación.

En la primera fase de la secuencia didáctica se encuentra prevista la planeación de la misma, y debe pensarse a partir de los hallazgos resultantes en la fundamentación teórica del problema,

con unas actividades motivadoras y enriquecedoras de los procesos de enseñanza y aprendizaje que fortalezcan los resultados derivados del Pre-Test. Así como también una primera sesión de presentación de la secuencia, en la que se ejecutaron 4 clases y otra sesión para de diagnóstico inicial desarrollada en 6 clases.

Esta etapa fue bastante determinante para todo el proceso de elaboración y desarrollo de la secuencia didáctica, ya que desde este momento empezaron los autocuestionamientos, pues en primera instancia elegir un tipo de texto a trabajar, unas actividades acordes que contribuyeran a cumplir con el objetivo trazado fue bastante complicado, porque inicialmente parte del trabajo de la secuencia fue rechazado por no cumplir el propósito, dado que solo nos limitamos a describir actividades sueltas que no conducían a ningún lado. Y empezaron las dudas y sentimientos encontrados, pues consideraba que estaba haciendo bien las cosas. También se hicieron evidentes las categorías de continuidades y rupturas en el momento, la primera se presenta al momento de planear las primeras actividades como una continuidad de lo que siempre hacía en mis clases y la segunda al realizar un trabajo organizado y secuencial, además de novedoso y atractivo para los estudiantes, que les permite participar activamente, pues ya no es la profesora la que desarrolla las actividades de aula, sino que son los estudiantes quienes van creando sus propios procesos a través de situaciones reales del entorno escolar.

Al momento de presentar la secuencia a los estudiantes, surgen de nuevo los cuestionamientos sobre lo que hasta ahora había realizado en mis clases y lo que debía hacer con ellas de aquí en adelante para ejecutar el trabajo de la secuencia didáctica efectivamente “*me siento un poco nerviosa e intranquila, ¿será que como lo estoy haciendo está bien? ¿Esto si va dar algún resultado positivo para mí y para mis estudiantes? ¿Y si no funciona? O ¿No les gusta? Realmente estaba preocupada porque algunos de ellos son muy desatentos, otros poco*

participativos y desmotivados”. Esto es lo que Schön (1992) denomina como autocuestionamiento, que surgen de la reflexión constante y está relacionado con todas aquellas preguntas que el docente tiene sobre su quehacer en el salón de clase.

Así mismo, es relevante la presencia de la autopercepción en aquellos momentos en que los sentimientos encontrados y las emociones se apoderan de mí y más en el momento en que los estudiantes al desarrollar una de las actividades dejan salir toda esa carga emocional que llevan consigo por situaciones que generamos padres, familiares, cuidadores y docentes, *Se rompen todos los estigmas y señalamientos que hasta el momento les había hecho a mis estudiantes. Me sacude totalmente, ¿cómo es que antes no me había percatado de toda la carga emocional que traen mis estudiantes a clase? y que posiblemente no favorecen sus desempeños en el aula, y por mi afán de querer enseñarles algo nuevo supuestamente, no me percaté de lo que está pasando con ellos. Es increíble que una sencilla dinámica de encuadre remueva tantas cosas en ellos y en mí, y me hagan autocuestionarme sobre la forma como los trato en clase.*”

En la ejecución de estas primeras clases hubo varios aspectos que me llevaron a reflexionar, uno de ellos fue lo importante que es permitirle a los estudiantes la participación y la socialización de sus ideas y pensamientos. Así mismo el trabajo de pares, para fortalecer sus relaciones y conocimientos, dado que comparten sus experiencias con respeto y una escucha activa que complementa sus aprendizajes, situación que concuerda con los aportes de Bajtín, citado por Camps (1997), quien plantea que el escritor no construye solo su texto debido a que este es el resultado del diálogo entre diferentes voces cada una relacionada con el contexto en el que surgió. Otro aspecto a tener en cuenta en esta reflexión fue reconocer que la manera como había abordado las clases hasta el momento no era la más adecuada ya que estaba solo preocupada por la enseñanza de contenidos sin preocuparme del interés que podían tener los

estudiantes en aprenderlo porque carecían de sentido o por ser descontextualizados y amañados solo a mis intereses, *“pero aun no es tarde para cambiar de concepciones, de ahora en adelante procuraré que mis estudiantes aprendan algo desde sus vivencias”* y fue así como cada actividad que se realizó, estaba pensada para ellos y partía desde su propio contexto, esto lo integre a otras áreas y los resultados fueron muy favorables.

En definitiva estos primeros encuentros permitieron identificar todas las falencias que tengo a la hora de planear y abordar mis clases; del mismo modo siento una gran satisfacción por que las actividades realizadas fueron de mucho agrado para los estudiantes y me llenaron de expectativas positivas para el desarrollo de la siguiente fase, aunque al mismo tiempo me asaltaba una gran preocupación, si con dichas actividades si se lograría el objetivo propuesto que apuntaba a que los estudiantes escriban el texto argumentativo, artículo de opinión.

4.2.1.2. Fase de Producción.

Para el desarrollo de esta segunda fase se planearon 7 sesiones, cada una planeada de acuerdo a las dimensiones de la variable dependiente: Situación de comunicación, Superestructura y Lingüística textual.

Durante el desarrollo de las clases sentía más confianza en mí y en lo que estaba haciendo y poco a poco fui evidenciando de manera positiva que los estudiantes mostraban más confianza a la hora de participar, y mi manera de actuar y pensar respecto a lo que estaba haciendo también daba un giro importante, sin dejar de cuestionar todo lo que hacía y decía, proponiéndome cambiar mi actitud para no regresar a lo que pretendía dejar atrás, recordaba las caritas tristes y desconcertadas de mis estudiantes cada vez que los trataba duramente y me sentí culpable puesto

que yo estaba haciendo lo mismo que cuidadores padres y familiares, haciéndolos sentir menos . Esta situación marco mi vida para bien porque cada vez que la recuerdo tengo el firme propósito de tener más en cuenta las emociones, sueños y expectativas de mis estudiantes.

En esta fase fueron evidentes las categorías de autocuestionamiento, autopercepción, expectativas, autorregulación y rupturas, dado que estuve más pendiente de mis actuaciones, de la manera como hablaba y trataba a mis estudiantes. Así mismo tuve más confianza en ellos , creí más en sus capacidades y aprendí a conocer sus fortalezas y sus falencias, así como también a reconocer las problemáticas, desacuerdos y conflictos de convivencia existentes en el aula y de los cuales no me había percatado y que fueron el punto de partida para el desarrollo de algunas actividades, por ejemplo: *“En la actividad del debate los estudiantes participaron como todos unos expertos dieron a conocer sus puntos de vista frente a los temas planteados, fueron muy acertados en sus respuestas, su nivel argumentativo ha despertado, se tienen confianza para intervenir, respetan la palabra y el punto de vista del otro, se evidencia que disfrutaban la actividad”*. Todo lo anterior, coincide con lo planteado por Perrenoud (1998), quien afirma que muchas veces la manera como vemos nuestros estudiantes limita los procesos y el buen ambiente de clase, aspectos importantes para la comprensión y apropiación de aprendizajes, que se estaban viendo limitados por la desconfianza y falta de conocimiento que yo tenía sobre ellos , llegando a considerarlos como seres incapaces de tomar una postura frente a determinada situación y faltos de conocimientos; perspectiva que cambió totalmente al dárseles la oportunidad de participar y expresarse libremente, demostrando ser personas reflexivas, participativas y sobre todo capaces de emitir sus propios juicios y sustentarlos con razones válidas ; además el plantear actividades diferentes (propuesta del debate, análisis de textos expertos), permitió la participación y la autonomía; queda entonces en evidencia que el uso de

metodologías y estrategias de enseñanza diferentes contribuyen en gran medida a obtener unos buenos procesos, lo que en palabras de Schön (1992) se conoce como un cambio en el modo de ver la enseñanza desde la innovación y la participación activa, incorporando a las prácticas nuevas alternativas surgidas de la reflexión crítica del ejercicio docente, del cual emanan expectativas positivas que favorecen el desarrollo de competencias y la adquisición de buenos aprendizajes.

En el transcurso de las clases se pudo evidenciar una ruptura total en la manera de desarrollarlas, debido a que las actividades permitían un dialogo constante entre docente y estudiantes y entre pares, se puede decir entonces que se obtuvo de ellos lo que se esperaba, visto que a través del dialogo y la participación aprendí a conocerlos y a darle valor a todos sus aportes. De igual modo a partir de todas las autocríticas o cuestionamientos que hacía a mi labor me trace unos propósitos y unas metas para cambiar mi forma de actuar y de pensar, ser más tolerante, amable y considerada, cabe resaltar que fue bastante emotivo escuchar a mis estudiantes elogiar mi cambio de actitud, ejemplo de ello, *“Me sentí muy emocionada cuando uno de ellos pidió la palabra y me dijo: - profe gracias por compartir y reírse con nosotros, seguidamente otro dice: -si profe y que ya no nos regaña tanto y hasta nos dice cosas graciosas y fue entonces cuando me percate que se hacían evidente algunas transformaciones”*.

En la medida que se desarrollaban las clases me sorprendió cada vez más el cambio positivo que traía consigo cada actividad, pues me sentía más a gusto y con mucho ánimo lo cual se hacía notorio ante los estudiantes, me autopercibía como una persona más jovial y optimista con lo que hacía y con una seguridad absoluta de que iban a lograr escribir unos muy buenos textos, esto se hizo realidad en sus primeros escritos los cuales fueron estructurados a partir de un buen trabajo colectivo y participativo donde todos proponían y participaban aportando ideas al trabajo de los

compañeros, en este sentido llenaron todas las expectativas esperadas, ” *es sorprendente el cambio de actitud de los niños y niñas, ya su trabajo en equipo no es de charla. Juego o recocha, ya no les tengo que llamar la atención por estar molestando, se les ve muy concentrados y animados trabajando y lo más relevante es escuchar como comparten sus ideas con el otro, como hacen sugerencias y revisan sus apuntes para contribuir a mejorar todos los textos, las relaciones entre ellos han mejorado, se ayudan y se colaboran*”.

En esta fase de la secuencia didáctica es percibirle la ausencia de la descripción y las continuidades esto posiblemente se deba al cambio de perspectivas ya que me centre más en el ser que en el hacer, me interese más por la actitud de los estudiantes frente a las clases y no en el desarrollo riguroso de las actividades, así mismo las continuidades se dejaron atrás ya que en esta etapa se propusieron actividades mucho más dinámicas y bastante acertadas para el propósito que se perseguía.

Fue sorprendente como culminó esta segunda fase porque a pesar de que algunos de los niños y niñas por diversas situaciones no estuvieron presentes en todas las clases de la parte final, tenían muy claras las conceptualizaciones que debían tener en cuenta para reescribir sus textos, obteniendo al final unos buenos resultados.

4.2.1.3. Fase de evaluación.

El proceso de evaluación durante toda la secuencia fue continuo y participativo realizado a través del proceso de metacognición, el cual en gran medida se convirtió en una herramienta importante para valorar el aprendizaje que se estaba dando en los estudiantes y de igual manera realizar una mirada global al modo en que se venía evaluando, tomando la decisión y

determinación que este método (metacognición) era de gran relevancia ya que además de evidenciar el gusto que sentían por las clases también permitió reconocer unos verdaderos y reales aprendizajes, dándose una Ruptura total entre la forma de evaluar tradicional y la metacognición que permite resaltar un verdadero proceso de enseñanza y aprendizaje. Es de considerar que cuando los estudiantes realizaban su proceso de Metacognición como docente también realizaba el mío, destacando los aciertos y desaciertos no solo en el desarrollo de las actividades sino también en mi proceder frente a la clase y los estudiantes.

En sí, la fase de evaluación además de lo descrito anteriormente, estuvo representada por dos sesiones (10 y 11) y 4 clases en las cuales se evidencian las categorías de expectativas autopercepciones y autorregulación. La primera de ellas se demuestra cuando en la retroalimentación que se hace de todo el trabajo desarrollado se puede ver que los estudiantes tienen muy claros todos los conceptos y aspectos a tener en cuenta para escribir el texto argumentativo, generando confianza para el resultado que se esperaba, pues al parecer todo lo planeado y la manera como se explicaron y desarrollaron todas las actividades fue muy acertada, pues los estudiantes demostraron estar en capacidad de escribir sobre el tema que se les propusiera, lo cual es aún más visible cuando se les sugiere debatir algunos temas de su interés y el resultado de este es bastante bueno, pues expresaban con propiedad sus ideas; esto es muy satisfactorio para mí porque si bien ellos lograron aprendizajes muy importante yo aprendí a reconocer mis errores a cuestionarme todo el tiempo sobre lo que hago y digo en cada clase y a reconocer mis emociones y las de mis estudiantes a partir de las cuales se pueden generar cambios importantes de actitudes y comportamientos.

5. Conclusiones.

Se presentan a continuación las conclusiones de la investigación que tuvo como propósito mejorar la producción argumentativa mediante la aplicación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo en niños de básica primaria de una institución oficial del municipio de Santa Rosa de Cabal y sobre la reflexión de las prácticas pedagógicas en la enseñanza de la didáctica del lenguaje generadas en los docentes investigadores.

En primer lugar, los resultados del presente estudio, en la comparación del Pre-Test y el Pos-Test, permiten rechazar la hipótesis nula y validar la hipótesis de trabajo, lo que quiere decir que la implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo mejora la producción de textos argumentativos en estudiantes de cuarto y quinto grado de básica primaria.

En segundo lugar, se puede concluir que en las tres dimensiones evaluadas en la producción inicial (Pre-Test) ambos grupos presentaban dificultades en la identificación de la situación de comunicación, superestructura y lingüística textual de los artículos de opinión y en general poco conocimiento acerca de los aspectos que conforman tales dimensiones. Esta falencia puede deberse al poco o casi nulo trabajo de la competencia argumentativa en niveles escolares de básica primaria, pues generalmente se trabaja más en los grados superiores, dándole más relevancia a otras tipologías textuales como la narrativa. En consecuencia los estudiantes tuvieron mayor dificultad para identificar las partes del texto argumentativo como la posición, los argumentos y la conclusión (González, 2005) así como el manejo de la cohesión del escrito, los conectores argumentativos y el tipo de enunciación (Álvarez 2010, Jolibert 2002), características particulares de este tipo de texto.

En tercer lugar, se concluye que implementar nuevas estrategias didácticas novedosas y diferentes de las prácticas tradicionales de enseñanza, como es el caso de la secuencia didáctica, motivan a los estudiantes a participar en sus propios procesos de producción, y a la vez se confirma la eficacia, solidez y conveniencia de su aplicación (Camps, 2003). Lo anterior debido a que la secuencia didáctica parte de situaciones reales problemáticas del contexto de los estudiantes para proponer soluciones con una serie de actividades metódicas y articuladas desde diferentes niveles o dimensiones, en este caso dando sentido a una situación de comunicación, organizando el escrito de acuerdo a una estructura, brindando herramientas lingüísticas para presentar un escrito final completo, aun después de varios momentos de revisión y de reescritura, (Álvarez 2010, Dolz 1996, Jolibert 2002), haciendo del aprendizaje un proceso significativo.

También es posible concluir que en las producciones finales de los estudiantes de ambas sedes obtuvieron un avance importante en las dimensiones trabajadas para el artículo de opinión: la situación de comunicación, la superestructura y la lingüística textual. En concordancia con los resultados del Pos-Test se identifica que los estudiantes mejoraron el reconocimiento de la situación de comunicación del texto argumentativo, lo cual significa que los estudiantes, entre otras cosas, se reconocen como autores y dejan planteada claramente su posición respecto al tema solicitado. Adicionalmente, vale la pena concluir que el mayor avance 80% y 100% respectivamente, se reflejó cuando comprendieron cuáles eran las partes y la estructura del artículo de opinión, iniciando con el título, la opinión, el desarrollo de los argumentos y una conclusión como idea final del escrito; reconocieron la importancia y la aplicabilidad pertinente de conectores para ordenar las ideas y párrafos, e incluso aprendieron a enlazar las ideas y los párrafos para darle sentido y significado al escrito de manera progresiva.

Lo anterior demuestra que sí es posible trabajar la competencia argumentativa de manera organizada y metódica desde los primeros años escolares con resultados óptimos desde la básica primaria, ratificando las propuestas de Álvarez (2010), Cotteron (1995), Dolz y Pasquier (1996), y Silvestri (2002), quienes recomiendan el abordaje de la competencia y el texto argumentativo desde los primeros años escolares evitando posponer su enseñanza para la educación superior, dado que los estudiantes cuentan con gran potencial y poseen esta competencia de manera oral, situación que mejoraría muchas de las dificultades de aprendizaje en lectura y escritura y les ayudaría a presentar una producción ordenada y no confusa como ocurrió en la mayoría de los textos realizados en el Pre-Test.

Así mismo es dable llegar a la conclusión de que asumir el enfoque comunicativo en la enseñanza del lenguaje permite un aprendizaje relevante, ya que los estudiantes transformaron su percepción sobre la situación real de comunicación, pues según Hymes (1996) teniendo el conocimiento gramatical y el código lingüístico, es factible adecuar el mensaje a una situación real determinada, con un propósito y personas (enunciador-destinatario) reales, que interactúan entre sí, participando en una tarea real, contrario a la pedagogía tradicional, donde solo el profesor era destinatario de alguna producción sin planeación, estructura, ni revisión manifestada inicialmente por los estudiantes, donde no se cultivaba la competencia comunicativa oral y escrita, pues solo se pedía cumplir con una tarea sin tener en cuenta un propósito real.

De igual manera, se concluye que en el trabajo de este tipo de escritos es preciso utilizar textos auténticos que lleven al estudiante al análisis y la reflexión autónoma de situaciones contextualizadas, y de este modo despertar y desarrollar dicha competencia argumentativa tal como lo afirma Jolibert (2002). De ahí que las actividades realizadas en esta investigación fueran interesantes para los estudiantes, pues todas trataban temáticas y problemas socialmente

relevantes, lo que les permitió más fácilmente tomar partido en las discusiones y socializaciones, sentando una posición frente a cada situación que era de su incumbencia e interés. Para ello se consideraron las recomendaciones de algunos autores (Álvarez 2001-2010, Camps 1997-2003, Cotteron 1995, Dolz 1998, Jolibert 1998-2002, Silvestri 2001) y las indicaciones realizadas por los docentes del Macroproyecto de la maestría en didáctica del lenguaje, quienes proponen partir siempre de textos expertos, de la realidad y del contexto de los estudiantes. Por eso se leyeron, analizaron, reflexionaron de manera atenta y sistemática algunos artículos de opinión, en especial los escritos por estudiantes como “Respeten nuestros gustos” (MEN, 2012) e “Importancia del diálogo” por Antonio Gómez (2007), al igual que otros textos escritos por niños que se encuentran disponibles en la web y abordan temas contextualizados y reales y que cobran sentido para el estudiante en el momento de analizarlos y examinarlos. Así también se consideraron algunos textos discontinuos como mensajes publicitarios y algunas cartas de solicitud, para darles a conocer los diversos tipos de textos argumentativos. A la vez que siempre se les sugirió y permitió expresar ideas, pensamientos, sentimientos y opiniones sobre los temas orientados en los textos y en algunos videos observados, de los que se hacían reflexión sobre los valores aplicables en su contexto y que favorecían la convivencia en la escuela.

Se concluye además que utilizar los diarios de campo sirve para que el docente realice una introspección de sus actuaciones frente a las clases diarias en el aula y para poder transformar sus prácticas, ya que este le permite día a día observarse y autocriticarse para cambiar paradigmas si es necesario, o fortalecerlos si es el caso, sirviendo así de fortalecimiento en los procesos educativos.

Por último, de acuerdo con Perrenoud (2001) y Schon (1992) las prácticas reflexivas son un buen punto de partida para iniciar esa transformación que se necesita en el aula de clase para

hacerla más crítica, y comprensible, pero sobre todo más humana en donde prime el interés, favoreciendo la renovación de procesos de planeación, revisión, producción y metacognición. Situación que se hace evidente desde el momento de la planeación de la secuencia didáctica, donde se inicia con la ruptura de la forma tradicional de planear y durante la aplicación de la misma al descubrir que trabajar con textos expertos, realizar actividades con sentido y significado, conlleva a mejores resultados.

Algo enriquecedor fue el proceso de la metacognición que junto con el estudiante, el docente reflexiona y analiza sus prácticas para un mejor desempeño en las siguientes clases, recapacita sobre lo aprendido y encuentra su aplicabilidad en su cotidianidad.

6. Recomendaciones

En vista de que en el presente trabajo investigativo se obtuvieron unos resultados favorables y unas experiencias enriquecedoras de procesos de enseñanza y aprendizaje del texto argumentativo, se presentan algunas sugerencias para que aquellos docentes comprometidos con su trabajo y su práctica escolar asuman el desafío de abordar esta tipología textual en escolares de primaria y demás niveles educativos, para contribuir en la formación de ciudadanos críticos, participativos y reflexivos, capaces de generar cambios en la sociedad actual y futura.

De igual modo se recomienda trabajar el texto argumentativo en todos los niveles de escolaridad, iniciando desde la básica primaria, puesto que es en la medida que se dé un trabajo continuado puede darse un mejor desarrollo de la competencia argumentativa, generando así un cambio en el modo de concebir y ejercer ciudadanía, pues gracias a la reflexión crítica y consiente de ideas, planteamientos y problemáticas sociales, podrán asumir posturas acertadas y validas en pro de una mejor sociedad y por ende de un mejor país

También es importante implementar el enfoque comunicativo en todas las prácticas pedagógicas, dado que permite determinar qué hacer con el lenguaje en términos de contenidos, metodologías y necesidades de los estudiante convirtiéndolos en protagonista de su aprendizaje a partir de experiencias cotidianas reales consideradas por el docente en su práctica, para lograr una apropiación particular de la competencia lectora y escritora.

Así también es recomendable realizar planes de intervención pedagógica estructurados y secuencialmente bien pensados, para lograr un engranaje en la aplicación de actividades que favorezcan el desarrollo de clases con sentido y con un contenido real que permita su aplicación

y apropiación inmediata en un trabajo guiado y participativo que beneficie la integración y colaboración grupal, permitiendo una construcción de conocimientos compartidos que lleven al estudiante a conocer y transformar su contexto.

Por otro lado, es pertinente incluir en el desarrollo de las clases diversas tipologías textuales incluyendo textos expertos que apoyen la enseñanza y el aprendizaje de saberes, pues estos permiten un análisis exhaustivo de todas sus propiedades e ir revisando todo su contenido desde una forma estructural y funcional, hasta su presentación espacial y estética.

Incluir procesos de metacognición en los procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto del docente como de los estudiantes para favorecer la valoración constante de lo aprendido a partir de un examen eficaz de los conocimientos y saberes adquiridos y así regularlos para hacerlos aplicables en la cotidianidad.

Bibliografía

- Aguirre de Ramírez, R. (2010). *La Lectura y la Escritura en escolares de primeros grados*. . Mérida, Venezuela.
- Álvarez, T. (2001). *Textos Expositivos-Explicativos y Argumentativos*. Barcelona, España: Octaedro.
- Álvarez, T. (2010). *Competencias Básicas en Escritura*. Barcelona, España: Octaedro.
- Antonio Gómez, (2007). La importancia del diálogo. Texto recuperado de:
<http://www.educando.edu.do/articulos/estudiante/dialogo-y-entrega-valores-del-mes-de-mayo/>
- Camargo, Z., Uribe, G., & Caro, M. A. (2011). *DIDACTICA DE LA COMPRESION Y PRODUCCION DE TEXTOS ACADEMICOS*. ARMENIA: UNIVERSIDAD DEL QUINDIO.
- Camps, A. (1997). Escribir. La enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita. . *Signos. Teoría y práctica de la educación* 20, , 24-33.
- Camps, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.
- Carlino, P., & Santana, D. (2003). *Leer y escribir con sentido, una experiencia constructivista en educacion infantil y primaria*. Madrid, España: Machado Libros.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1998). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D., Sanz, G., & Luna, M. (2007). *Enseñar Lengua. CAP. 6, Las Habilidades Lingüísticas*. España: GRAO.
- Cotteron, J. (1995). ¿Secuencias didácticas para enseñar a argumentar en la escuela primaria? En *Lenguaje y Educación* (págs. 79-94).
- Dolz, J. &. (1996). *Argumentar para convence. Una secuencia didactica de iniciación al texto argumentativo para el primer ciclo de la educacin secundaria Obligatoria*. Navarra.: Departamento de educación y cultura.
- Dolz, J., & Camps, A. (1995). Introducción: enseñar a argumentar. En J. DOLZ, *Comunicación, Lenguaje y Educación*. Aprendizaje.
- Esquivel, H. G. (2007). *Ausubel, Piaget y Vygotsky*. México: Universidad Autonoma.
- Ferreiro, E. (2000). *Leer y Escribir en la Escuela*. Barcelona: GRAOS.

- Garzón, M. (2016). *Secuencias Didácticas para la Producción y Comprensión Textual*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- González, R. (2005). Artículo de Opinión.
- Hymes, D. (1996). Acerca de la Competencia comunicativa. *Forma y función*, No. 9, 13-37.
- Icfes. (2017). Reporte historico de comparacion entre los años 2015 - 2016.
- Imbernon, F. (2002). *La Investigacion Educativa como Herramienta de Formacion del Profesorado. Reflexion y Experiencias de Investigacion Educativas*. Barcelona: Grao.
- Jolibert, J. (2002). *Formar niños productores de textos*. España: Dolmen Ediciones.
- Jolibert, J., & Sraïki, C. (2009). *Niños que Construyen su Poder de Leer y Escribir*. Buenos Aires: Manantial.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Mexico: Fondo de cultura económica.
- Marin, A., & Aguirre, D. (2010). Incidencia de una secuencia didáctica desde una perspectiva discursiva-interactiva en la comprensión lectora de textos expositivos. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Marina, J. (1998). *La Selva del Lenguaje*. Barcelona: Anagrama.
- Martínez, C. (2001). *Aprendizaje de la argumentación razonada*. Cali, Valle del cauca: Cátedra UNESCO.
- Martínez, M. C. (2005). *La orientación social de la argumentación: una prouesta integrativa*. . Cali, Valle del cauca: Cátedra UNESCO.
- MEN. (1998). *Lineamientos Curriculares en lenguaje*. Santa Fe de Bogotá D.C.: Magisterio.
- MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencias de lenguaje*. Bogota. .
- MEN. (2012). *Cuaderno de Actividades de lenguaje, Proyecto Sé 5*. Bogotá : Quad/Graphics.
- MEN. (2014). *Prácticas de escritura en el aula*. Bogota, D.C.
- Montoya, A. M., & Motato, J. (2013). *Secuencia Didáctica paraLa Producción de Texto Argumentativo (Ensayo)*. Pereira: Universidad Tecnológica De Pereira.
- Padilla, C. (2011). *Yo argumento. Taller de prácticas de comprensión y producción de textos argumentativos*. . Córdoba, Argentina: Comunicarte.

- Perez Abril, M. &. (2009). Actividad, Secuencia Didactica y Pedagogía Por Proyectos: Tres Alternativas para la Organización del Trabajo Didáctico en el Campo del Lenguaje. Bogotá: Cerlalc.
- Perrenoud, P. (2001). Prácticas Pedagógicas Reflexivas. Barcelona: Grao.
- Rincon, G. (2004). La didáctica de la lengua castellana. Reconceptualización y retos actuales. CALI, Valle: Escuela Ciencias de La Universidad del Valle.
- Sabariego, M., & Bisquerra, R. (1997). Capítulo 3: EL Proceso de Investigación. En S. Hernández, & Roberto, Metodología de la Investigación. Colombia: Panamericana Formas e Impresos.
- Sapir, E. (1984). El lenguaje . Mexico: Fondo de cultura Economica .
- Schön, D. (1992). La Fomación de profesionales reflexivos. Barcelona: Paidós.
- Silvestri, A. (1998). En otras palabras.Las habilidades de reformulación en la producción de texto escrito. Buenos Aires, Argentina: Cántaros editores.
- Silvestri, A. (2001). Dificultades en la Argumentacion razonada en el adolescente: Falacias en el aprendizaje. En M. C. MARTINEZ, Aprendizaje de la argumentación razonada. Cali, Valle: Catedra UNESCO.
- Tobon De Castro, L. (2001). La Lingüística del Lenguaje: estudio en torno a los procesos de significar y comunicar.
- Vigotsky, L. (1977). Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires.: La Pléyade.
- Vigotsky, L. (1979). El Desarrollo de los Procesos Psicologicos Superiores. Barcelona: Critica .
- Vila, I., & Gispert, I. (1986). Pensamiento y Lenguaje. Barcelona: Gro.
- Weston, A. (2014). Las claves de la argumentación. . Bogotá: Planeta colombiana.

Anexos

Anexo 1. Secuencia didáctica.

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS.

IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIA

- **Nombre de la asignatura:** Lenguaje
- **Nombre del docente:** Alba Lucía Betancur Becerra
Evaristo Alberto Gómez Correa
- **Grupo o grupos:** Cuarto (4º) y Quinto (5º)
- **Fechas de la secuencia didáctica:** II SEMESTRE 2017

FASE DE PLANEACIÓN O PREPARACIÓN
<p>TAREA INTEGRADORA: ¡Expreso mi opinión para una buena convivencia! Una secuencia didáctica para la producción de textos argumentativos-artículo de opinión, en la práctica de valores para la sana convivencia escolar. A través de la tarea integradora se llevará al estudiante a desarrollar la competencia argumentativa y a expresar su opinión acerca de un tema contextualizado como es la práctica de valores para la sana convivencia escolar.</p>
<p>OBJETIVOS DIDÁCTICOS. OBJETIVO GENERAL. Producir textos argumentativos teniendo en cuenta una situación real de comunicación, la superestructura y elementos lingüísticos de este tipo de discurso.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el texto argumentativo, artículo de opinión y sus características. • Establecer en la fase de planificación de la escritura los elementos de la situación de comunicación del texto argumentativo con relación al propósito, el posible lector, el contenido y el rol bajo el cual el enunciatario producirá el texto. • Identificar y producir textos argumentativos teniendo en cuenta la superestructura del artículo de opinión. (Título, opinión, desarrollo de argumentos y conclusión). • Producir textos argumentativos a partir del proceso de planificación, revisión y reescritura. • Producir el texto argumentativo con coherencia y cohesión a través de la progresión temática durante todo el escrito, así como el uso adecuado de conectores y signos de puntuación.

- Participar en el desarrollo de las actividades de la secuencia didáctica.

CONTENIDOS DIDÁCTICOS

- **Contenidos conceptuales:**
 - Situación de comunicación.
 - El contexto argumentativo, el vocabulario y las ideas.
 - Los argumentos.
 - El texto argumentativo: definición, funciones, características.
 - Tipo de texto argumentativo: el artículo de opinión (características y estructura).
 - Cohesión y coherencia textual: conectores, enunciación y signos de puntuación.
 - La sana convivencia y valores para la convivencia: respeto, tolerancia, aceptación del otro, honestidad, solidaridad, amistad.
- **Contenidos procedimentales:**
 - Búsqueda y síntesis de información necesaria.
 - Observación y análisis de textos audiovisuales.
 - Determinación del contexto situacional o comunicativo.
 - Lectura y reflexión de artículos de opinión.
 - Comprensión de textos argumentativos.
 - Elaboración del esquema previo del texto argumentativo.
 - Reconocimiento de los elementos de cohesión lógico-formales y semánticos.
 - Escritura de un texto que involucra: título, opinión, párrafo de desarrollo argumentativo y una conclusión.
 - Revisión, socialización y corrección de sus escritos, teniendo en cuenta las propuestas de sus compañeros y profesores.
 - Reescritura.
- **Contenidos actitudinales**
 - Responsabilidad en la entrega de las producciones propuestas en las actividades.
 - Valoración de la importancia de la utilización del discurso argumentativo.
 - Participación a lo largo de las diversas actividades propuestas.
 - Interés para realizar trabajos individuales y grupales.
 - Respeto y valoración por las producciones propias y ajenas.
 - Aporte al conocimiento mediante opiniones argumentadas.

SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS.

Para desarrollar la secuencia se utilizarán los siguientes dispositivos didácticos:

- Estrategias derivadas de la Escuela Nueva: actividades de conjunto, ambientación del aula de clase.
- Activación de los conocimientos previos.
- Lectura de textos argumentativos y revisión de producciones textuales.
- Construcción guiada de conocimiento.
- Aprendizaje colaborativo.
- Debates, exposición oral, conversatorios.

Videos seleccionados:

Película: La Era de Hielo.

- Selección y análisis de los recursos textuales: Para ello se escogen textos expertos y textos de apoyo. Los textos expertos seleccionados por conocedores del tema y escogidos para desarrollar los procesos apropiados para la propuesta.

Textos expertos seleccionados.

El **dialogo.** Fuente: texto adaptado de:
<http://www.educando.edu.do/articulos/estudiante/dialogo-y-entrega-valores-del-mes-de-mayo/>

Respeten nuestros gustos. FUENTE: Libro Proyecto Sé. Cuaderno de actividades Lenguaje, El valor de educar, Quinto. MinEducación. Pág. 71.
 Adaptado de El Tiempo, 22 de febrero de 2007.

SESIÓN No. 1: PRESENTACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA Y CONTRATO DIDÁCTICO

Objetivo:

Presentar a los estudiantes la secuencia didáctica y realizar la negociación del contrato didáctico.

Previamente se realizará una ambientación del salón de clase con carteles, afiches y decoraciones relacionadas con el tema del pretexto que en este caso es la convivencia escolar; se dispondrán algunas carteleras con los Valores Institucionales (anexo 1), afiches con algunas normas de convivencia y frases alusivas al buen trato (anexo 2) y en un lugar estratégico se colocará una cartelera (anexo 3) en donde se pegarán los compromisos del contrato didáctico. Así mismo irá dispuesto en la pared, “El árbol de la Convivencia” (anexo 4), el cual se utilizará en la actividad de conjunto que se realizará antes de la actividad uno 1.

Para dar inicio al trabajo se saluda a los estudiantes, se llena el autocontrol de asistencia y a continuación se realiza una reflexión por medio de una dinámica “El entierro del no puedo” a través de la cual se introduce la temática de la actividad 1. Se pide a los estudiantes que copien en un papel, previamente entregado, todas aquellas frases negativas que otras personas les han dicho y con las cuales los han hecho sentir mal y que en muchas ocasiones no les han permitido hacer las cosas bien. Frases como: no eres capaz, eres un inútil, no sirves para nada, todo lo haces mal, entre otras. Cuando las hayan copiado los que deseen las leen y seguidamente las doblan; cuando todos tengan el papel listo se sale al patio y se hace un hueco en la tierra (o materia) en el cual uno a uno tiran el papel mientras el docente reflexiona sobre la situación diciéndoles que es el momento de olvidar todas esas cosas negativas que les hayan dicho y les han hecho daño y es el momento de abrir su pensamiento a nuevos saberes y aprendizajes y que de su mano van a iniciar un trabajo conjunto que les permite expresarse libremente, trabajar en grupo e intercambiar ideas, (se tapan los papeles con tierra) y el docente continua diciendo que en adelante van a pensar en cosas positivas y lo que les gusta escuchar de las personas con las cuales comparten a diario y de igual manera las van a escribir en otro papel que el profesor les entrega; este lo pueden decorar a su gusto y luego se pega en el árbol de la sana convivencia que previamente se dispuso en una de las paredes del salón de clase.

Actividad 1. Presentación de la película: “La era de hielo” (anexo 5). Este video tiene como propósito dar a conocer una historia y participación de tres seres totalmente diferentes, que solo presentan en común su gran egoísmo pero que a pesar de la colección de antivalores que estos personajes viven, en el fondo tienen una pequeña semilla de bondad, fidelidad, generosidad y amistad, que durante el transcurso de la película va brotando para convertirse en una manada con una buena convivencia entre los tres y crecer con unas raíces muy firmes.

Preguntas para reflexionar:

1. ¿Cuáles son los personajes y sus características al inicio de la película y cuáles presentan al final de la misma?

2. ¿Qué hizo que ellos cambiaran de actitud y se convirtieran en compañeros de viaje y después en amigos?

Y con la pregunta tres que sería de tipo crítico se da apertura al pretexto de la temática de la Secuencia didáctica (Sd.) mediante el género discursivo del artículo de opinión,

3. ¿Qué opinas de los cambios de actitud que se pudieron observar en los tres personajes durante el transcurso de la película?

Actividad 2: ¡Hagamos un trato...o mejor un contrato... didáctico!!

Se retoma la última pregunta de la actividad 1 y teniendo en cuenta las respuestas de los estudiantes se les plantean, que para un buen desarrollo de las diferentes propuestas de trabajo de clase, es necesario establecer algunos acuerdos que permitan una mayor participación y atención para lograr un aprendizaje más efectivo.

Teniendo en cuenta lo anterior se les planteará el pretexto, relacionado con la importancia de la sana convivencia escolar y se les indagará en forma oral sobre aquellos valores que consideran necesarios e importantes para mantener una buena convivencia en el salón de clase y en la escuela. Todos sus aportes se escribirán en el tablero permitiéndoles que sean ellos mismos quienes propongan los acuerdos, pautas, normas y condiciones para el efectivo cumplimiento de las sesiones de trabajo. Estos acuerdos se pasarán a una hoja, se decora y se pega en el centro de la cartelera dispuesta anteriormente para el contrato didáctico. Esta actividad se realiza en forma grupal.

Después de escuchar y escribir todos los aportes, se les propone que para que haya un cumplimiento de todos los acuerdos debemos firmar un contrato (explicación breve sobre lo que es un contrato); en el cual cada uno va a poner sus datos personales (nombre, grado, edad, firma si la tiene y huella dactilar, anexo 6) y a qué se comprometen para el buen desarrollo de las sesiones. Seguidamente se procede a entregarles fichas de cartulina en la cual consignan la información anteriormente mencionada, decorándola a su gusto. Finalmente, estos acuerdos se fijan en la cartelera dispuesta para ser recordados durante el desarrollo y aplicación de toda la secuencia didáctica.

Para dar cierre a la sesión se lleva a cabo la evaluación. Para ello se toman en cuenta las conclusiones sobre la sesión de trabajo, ¿Qué se aprendió? ¿Cómo se aprendió? y ¿Para qué nos servirá? (Metacognición). A continuación por grupos de trabajo se redactan las propias conclusiones en un cuaderno que se entrega a cada estudiante para que sea utilizado como diario de campo y registre al finalizar cada sesión los aprendizajes alcanzados durante el proceso. Se aprovechará este espacio para explicarles cómo diligenciar dicho diario de campo. Igualmente se hace entrega de una carpeta donde se guardan todas las producciones hechas a lo largo del desarrollo de las sesiones.

SESIÓN No 2: DIAGNÓSTICO INICIAL Y METODOLOGÍA A TRABAJAR.

Objetivo: indagar sobre los saberes previos de los estudiantes con relación a la comprensión y producción textual y al género argumentativo a través de su opinión sobre la importancia de la sana convivencia escolar.

Para iniciar la sesión de trabajo se saludarán a los estudiantes, se llenará el autocontrol de asistencia y se presentará el video corto de pixar “Fort he Birds”, (anexo 7) que es un corto de animación dirigido a todos los públicos en el que muestra y pone en escena toda una serie de valores que quedan implícitos tras una divertida historia. Se reflexionará sobre la tolerancia y la aceptación mediante esta breve historia de humor con una trama sencilla y a la vez sorprendente pero que nos deja una lección moral. Los estudiantes consignarán en una cartelera grupal la reflexión respectiva sobre la situación presentada en el video para ser expuesta ante el grupo.

Se retomará la sesión anterior indicando puntos clave del tema como la importancia de la sana convivencia en la escuela, los acuerdos y compromisos en el aula. Esta retroalimentación se realizará a través de preguntas como:

¿Quién recuerda lo que hicimos la clase pasada? ¿Qué recuerdan sobre la película vista? ¿Qué tema trató la película? ¿Qué conclusiones se podrían resaltar después de ver la película?
¿Cuáles fueron los acuerdos realizados para el desarrollo del trabajo?

Actividad 1: _ ¡Pregúntale a los textos!

El propósito de esta actividad es indagar el nivel de comprensión de lectura que poseen los estudiantes mediante un trabajo en parejas que consiste en analizar dos textos, (anexo 8 lectura A “El Diálogo”, anexo 9 lectura B, “Respeten nuestros gustos”); para el análisis de dichos textos, se tendrá en cuenta la perspectiva de Jolibert, quien plantea la interpretación del texto desde los componentes estructurales del escrito, a través de la interrogación del mismo, para comprenderlo en su complejidad .

Se les indicará que en las parejas de trabajo, un estudiante leerá el texto y su compañero evaluará su comprensión de acuerdo a una rejilla que se les entregará por parte del docente (anexo 10), después de una breve pausa se cambia el rol entre ellos, de manera que el que leyó será el evaluador y el que evaluó será el lector del otro texto. Se les explicará brevemente la importancia de leer un texto varias veces para lograr una buena comprensión y poder dar cuenta de él a través de las respuestas acertadas de preguntas relacionadas con el mismo. En forma grupal se leerá el texto por parte del docente y se analizarán las respuestas entre todos. Para terminar esta actividad los estudiantes reflexionarán grupalmente sobre lo realizado dando cuenta sobre sus falencias y fortalezas en el nivel de comprensión, tomen conciencia de ello y busquen alternativas que permitan mejorar su comprensión.

Actividad 2.: ¡Dame tu opinión!

Teniendo en cuenta el nivel de comprensión planteado en la actividad 1 se pasará a la opinión de los estudiantes que lo harán en forma escrita. Se plantearán algunas situaciones problemas, en las cuales se refleja la ausencia de valores como por ejemplo el hecho de copiar una tarea, llegar tarde a clase, excluir de un trabajo de grupo a un compañero, decir una mentira, descuido en la presentación personal, brusquedad y malos tratos en las relaciones y juegos con los compañeros. Se les pedirá su opinión acerca de dichas situaciones para determinar su nivel argumentativo y la posición que debe asumir a favor o en contra de dicha situación y de esta manera valorar sus condiciones frente al tema. Tendrán la oportunidad de realizar el taller en grupos, permitiendo un trabajo colaborativo en el cual compartirán ideas y puntos de vista para finalmente socializar sus conclusiones ante todos sus compañeros por escrito. Esta producción la evaluarán los mismos estudiantes mediante una autoevaluación utilizando una rejilla (anexo 11), donde se tendrá en cuenta quien escribe el texto, si tuvo en cuenta la persona a quien va dirigido, si tiene un título, si el contenido es claro, si manifiesta una

posición frente al tema. Se terminará con una socialización grupal y cada estudiante manifestará su percepción y crítica frente al desarrollo de la actividad, sus aciertos, errores y faltantes en la producción. El docente escribirá en el tablero las diferentes observaciones.

Para finalizar se hará un repaso general de lo visto seguidamente del proceso de Metacognición para lo cual se utilizará la estrategia de trabajo grupal, en la que cada uno de los equipos se encargará de dar respuesta a una de las preguntas: un grupo ¿qué se aprendió?; un segundo grupo ¿cómo se aprendió? Y un tercer grupo analizará ¿Para qué nos servirá lo que se aprendió? y ¿Dónde se puede aplicar lo que se aprendió? Estas preguntas y sus respectivas respuestas serán consignadas en pequeños carteles que luego se fijarán en una de las paredes del salón. A manera individual en el diario del campo responderán a la pregunta: ¿Cómo se sintieron durante el desarrollo de esta sesión?

Compromiso: realizar en casa revisión del texto producido en clase y completar el escrito con los aspectos faltantes y pendientes que se manifestaron en la rejilla y traerlo para el próximo encuentro.

FASE DE PRODUCCIÓN.

Momento 1: Leer para escribir SESION 3. SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN

Objetivo: identificar el enunciador, destinatario y finalidad de un texto cuando se lee.

Para el inicio de esta sesión el docente da el saludo de bienvenida a los estudiantes; realizando el llamado de asistencia. Seguidamente se les entrega una copia de la letra de la canción “Un millón de amigos” y se escucha a nivel grupal. Posteriormente cada estudiante menciona una frase, oración o la parte de la canción que más le haya gustado diciendo el porqué de su elección. Se realiza una breve reflexión sobre la importancia del valor de la amistad. Así mismo se realizan preguntas como: ¿Quién escribió la canción? ¿A quién se escribió? ¿Cuál es el mensaje de la canción? ¿En qué situación fue escrita?

Después se hace un repaso de los puntos más importantes dados en la sesión anterior sobre la importancia de comprender un texto.

ACTIVIDAD 1. El debate

El propósito de esta actividad es proponer un debate argumentativo sobre la importancia de la buena convivencia en la escuela. Teniendo en cuenta el escrito realizado por ellos en la sesión anterior y el cual debían traer completo para este encuentro se les organiza en tres grupos para que cada uno exponga su escrito ante los demás y defienda su punto de vista. Los demás pueden dar su opinión, preguntar o refutar sobre dicha situación. Después del debate se hará la socialización de acuerdo con las siguientes preguntas:

- a. ¿Qué fue lo que se hizo en la actividad anterior?
- b. ¿Para qué se realizó dicha actividad? Finalidad: es la intención comunicativa, dar a conocer una información o pedir una acción del interlocutor.
- c. ¿En qué momentos cada uno de ustedes cumplía la función de dar a conocer o expresar sus ideas? Esta función corresponde al emisor o enunciador, quien escribe o informa en el texto, es el que plantea la postura frente a una situación, hecho o declaración.
- d. ¿A quién se dirigieron cuando comunicaban sus ideas? Esta función es el destinatario corresponde al interlocutor o persona a quien va dirigido el texto y en este caso la persona a quien se pretende convencer.
- e. ¿Sobre qué se trabajó o cuál fue el tema principal en la actividad anterior? Contenido, es el tema que se desarrolla a lo largo del texto y hace referencia a todas las proposiciones razonadas. Las anteriores definiciones que acompañan las preguntas solo serán tenidas en cuenta por el docente ya que serán un apoyo para guiar al estudiante para que construya su propio conocimiento.

Para darle cierre a esta actividad, el docente teniendo en cuenta los aportes hechos por los estudiantes a partir de las preguntas realizadas sobre los elementos de la comunicación hace una aclaración y profundización pertinentes al respecto. También se les pide a los estudiantes entregar el escrito en limpio con los elementos completos de la situación de comunicación.

Actividad 2. ¡Te expreso lo que pienso!

En la siguiente actividad se profundizará la situación de comunicación a través del análisis e interpretación del texto “Respeten nuestros gustos”, (ANEXO 9), en el cual se identificará los elementos de la situación de comunicación como son: la finalidad, el tema, contenido, el

enunciador y destinatario. Se les proporcionará una hoja para que en ella escriban su opinión acerca del texto leído teniendo en cuenta los elementos de la situación de comunicación trabajados anteriormente. Se analizarán los escritos, revisando paso a paso cada uno de los elementos comunicativos. La socialización tendrá en cuenta las siguientes preguntas: ¿A quién se dirigió el mensaje leído? ¿Qué finalidad tenía el mensaje escrito? ¿Cuál es el tema del escrito? ¿Qué contenido tiene el escrito? ¿Quién escribió el texto? ¿El que escribió el texto dejó su nombre o firma al final del mismo? Se pide a los estudiantes que tengan muy presente sus respuestas ya que en otra actividad las vamos a tener en cuenta.

Para el cierre se tendrá el proceso de Metacognición. En los mismos grupos completarán unas fichas con las preguntas: que se aprendió, cómo se aprendió y para qué nos sirve lo que se aprendió.

Proceso	Resultado
¿Qué aprendí? 	
¿Cómo lo aprendí?	
¿Para qué lo aprendí?	

SESION 4.

LA ARGUMENTACIÓN.

Objetivo: Reconocer la importancia y el carácter de la argumentación, identificando los diferentes tipos de textos argumentativos.

Para dar inicio a la sesión se saludará a los estudiantes y se llenará el autocontrol de asistencia.

Dinámica: Juego de tarjetas

Necesitarán una tarjeta de cartulina, (20x10cm) para cada participante. Un marcador para cada uno.

Ganchos para fijar la tarjeta en la ropa. Una tarjeta preparada a modo de ejemplo.

- Se distribuye a cada participante una tarjeta, un marcador y un gancho.

- El coordinador de la dinámica solicita a todos que coloquen su nombre en forma vertical, en el margen izquierdo de la tarjeta.
- Se indica que busquen para tres letras del nombre, tres adjetivos positivos que reflejen una cualidad personal y las escriban en la tarjeta a continuación de la letra elegida (ver ejemplo). Luego se les pide que se la coloquen en un lugar visible en la ropa.

Ejemplo:

Amigable

N

Genial

Entusiasta

L

A

- Después de esto, se les invita a desplazarse por el salón para leer los nombres y cualidades de los otros.

Pueden hacerse comentarios entre los participantes y circular libremente.

- En círculo, cada persona se presenta con su nombre y luego explica por qué eligió esos adjetivos para describirse. En este momento es donde a través de preguntas como: ¿consideras que eres un niño amistoso? ¿Por qué?, ¿Qué opinas de los amigos?, ¿crees qué es importante tener amigos?; se llevará al estudiante a dar las razones de su elección y de este modo reconocer que es un argumento.

Para concluir esta actividad se reflexionará con los estudiantes, de manera general sobre los valores que surgen de los adjetivos y que les ayudarán a tener una sana relación entre compañeros, por ejemplo: uno de los adjetivos fue amigable, por tanto el valor que surge es la amistad y así sucesivamente.

Actividad 1. ¿Cuál es tu punto de vista?

Retomando la dinámica anterior se indagará a los estudiantes frente a las situaciones generadas, (porque son amigables, responsables; honestos, entre otros), interrogándolos sobre la situación que se les está cuestionando, dando gran importancia a sus respuestas las cuales se escribirán en el tablero ya que de ellas dependerá su conceptualizaciones sobre lo que es un argumento y qué es argumentar. Seguidamente se planteará una actividad que consiste en diferenciar entre varias situaciones de la vida cotidiana en cuáles de ellas se utiliza la argumentación.

Imagínate las siguientes situaciones o actos de comunicación, ¿Cuál de ellas se utilizaría la argumentación?

1. Un científico quiere demostrar una hipótesis.
2. Le cuentas a un amigo la película que viste el sábado pasado.
3. Un político da un discurso durante la campaña electoral.
4. Escribes una carta a los proveedores del refrigerio escolar manifestando una queja porque estás insatisfecho con el producto.
5. En una revista que encontramos en la biblioteca se lee una receta de cocina.
6. En un programa de televisión varios periodistas deportivos debaten cuál es el mejor jugador de la selección Colombia.
7. Un niño intenta convencer a sus padres de que lo dejen quedarse hasta tarde en la fiesta de un amigo.
8. Un amigo le describe a otro la ropa que se compró el sábado en el almacén El Olimpo.

Después de elegidas algunas de ellas, se les pregunta qué criterios tuvieron en cuenta para hacer su elección y las hayan considerado argumentativas. Se analiza cada oración o situación comunicativa a nivel grupal para encontrar la palabra o elemento principal que identifica la argumentación respectiva. Se trata de construir entre todos lo que se considera un argumento y lo que caracteriza a un texto argumentativo.

Actividad 2. Conociendo los textos argumentativos

Para esta actividad, por parejas se distribuye diferentes textos argumentativos como cartas de solicitud, ensayos, artículos de opinión, avisos publicitarios, texto discontinuo. Se realizará lectura grupal de los diferentes textos, (anexo 12). Seguidamente identificarán en cada texto la situación de comunicación, las partes en que está estructurado el texto, igualmente se conceptualizará con ellos lo que significa un argumento, basándonos en las lecturas analizaremos las diferentes ideas que utilizan los autores en sus escritos y cómo amplían las mismas mediante razones, explicaciones, fundamentaciones;

Socialización frente al grupo de la actividad mediante una exposición. Finalizando cada exposición se realizarán las ampliaciones pertinentes respecto a cada tipología argumentativa y se profundizará esta actividad mediante otros ejemplos y ejercicios de aplicación on line como: (se convierten en anexo 13 y anexo 14 respectivamente al pasarlos a archivos impresos para trabajos con los estudiantes),

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/41009470/helvia/aula/archivos/repositorio/0/192/html/recursos/U15/recursos/animacion_argu/es_animacion.html y

<http://www.tinglado.net/tic/manuel/textosargumentativos/textosargumentativos.html>

Actividad 3. ¡Y tú qué opinas...!

Para desarrollar esta actividad se indagará a los estudiantes sobre qué son los valores, su importancia y cuáles son necesarios para la sana convivencia en la escuela. Pero antes se indagará con ellos mismo mediante las lecturas anteriores los diferentes tipos de argumentos que utilizan los autores para dar razones de sus ideas y que más adelante utilizarán en sus producciones sobre los valores.

De acuerdo a sus respuestas se ampliará el tema dando las explicaciones pertinentes atendiendo a sus inquietudes y se aplicará una guía didáctica hablando sobre las relaciones de amistad y el respeto.

En cuanto a las relaciones de amistad se propone la dinámica:

“Mi estrella y tu estrella”.

En esta parte de la actividad los estudiantes en grupo responderán unas preguntas para reconocer unas cualidades de un amigo o de una amiga e identificarán aquellas en las que coinciden para saber qué parecido existe en la forma de ser de ambos: ¿Qué es lo más te gusta de ser de la forma de tu amigo o amiga? ¿En qué se parecen tu amigo o tu amiga y tú? (somos alegres, nos gusta ver películas o jugar en el parque). Cada uno dibujará una estrella y escribirá allí tres cualidades que lo identifican como soy alegre, soy estudioso, soy buen amigo. Se recorta la estrella y se pega en el pecho para que los demás las vean. Luego se da lo que llamaremos un paseo por el universo donde cada una exhibe su estrella para ser vista por los demás y apreciar las cualidades comunes e identificarse con los que comparte mismos gustos e intereses. Luego se socializará expresando pensamientos y sentimientos de haber destacado cualidades comunes y reflexionar de acuerdo a la pregunta: ¿Por qué es importante respetar los sentimientos y lo que piensan los demás?

Después de desarrollado el tema, se retomarán las opiniones que dieron los estudiantes sobre el valor y su importancia en la actividad 3 de esta sesión y se hará un breve escrito sobre el mismo teniendo en cuenta lo que se ha aprendido, título, opinión, argumentos y conclusión. Los escritos se leerán y se revisarán entre todos destacando aciertos y corrigiendo desaciertos en sus escritos a través de rejillas: De manera grupal se valora uno de los escritos y luego se

entrega la rejilla de manera individual para que cada uno valore el escrito del compañero. (ANEXO 11).

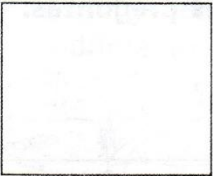
Para terminar esta sesión se realizará el proceso de Metacognición destacando aspectos más importantes trabajados en ella, a través de un cuestionario con respuestas de selección múltiple (ANEXO 15). El cuestionario se resolverá individualmente y luego se socializará de manera grupal a través de las preguntas; ¿Qué aprendieron? ¿Cómo lo aprendieron? y ¿Para qué lo aprendieron?

Para el próximo encuentro se les pedirá que traigan una fotografía o un retrato que tengan de sí mismos en la casa.

SESION 5. ESTRUCTURANDO NUESTRA OPINIÓN

OBJETIVO: Identificar la estructura del texto argumentativo artículo de opinión.

Saludo por parte del docente. Seguidamente se propondrá la realización de una dinámica completando la siguiente ficha, pega la foto que trajiste o dibújate:

	Mi nombre es: _____
	Lo que más me gusta de mí es: _____
	Yo soy bueno para: _____
	Mis actividades preferidas son: _____
	Me siento triste cuando: _____
	Me siento feliz cuando: _____

Después por parejas se dialogará sobre las respuestas de cada uno en el cuadro anterior y el compañero presentará al otro ante los demás en una socialización general. Pero antes cada uno pensará en un título para el cuadro que tiene, escribirá a quién lo quiere compartir y al final

escribirá su nombre. Para terminar se hará una reflexión con ello sobre la importancia de las preferencias de los estudiante, unas diferentes, otras comunes, pero que ayuda a la convivencia escolar si se conocen y se respetan; a la vez que se repasa la intención de comunicación y las partes que tiene lo que escribirá en el cuadro.

Actividad 1. Armando...estructuras.

Mediante esta actividad se reconocerá la estructura del artículo de opinión. Se les dará el texto “Respeten nuestros gustos” (anexo 9) del cual se analizará la forma en que está estructurado. A través de preguntas orientadoras o diálogo dirigido se guiará a los estudiantes para que identifiquen cómo está organizado el texto, se acordará con ellos mediante una estrategia que sea fácil la identificación de cada parte de la estructura, ya sea con colores o encerrando dichas partes con diagramas o haciendo recortes del texto. En diálogo con los niños se socializará la actividad realizada por ellos y comentarán cómo seleccionaron las partes del artículo.

Realizar preguntas al respecto:

-¿Por qué debe tener un título? ¿Por qué debe tener una posición o una postura definida?, ¿Por qué debe tener una opinión? ¿Por qué debe completarse o justificar la opinión? ¿Cómo se debe cerrar el texto? ¿Por qué es necesaria una conclusión?

Actividad 2. Superestructura.

Como propósito de esta actividad se seguirá trabajando el texto argumentativo por partes, una clase el título y la postura, otra clase la justificación con los argumentos y otra clase la conclusión. Se retomará el escrito elaborado por los estudiantes en la sesión 2 y actividad 2. Se hará una revisión detallada sobre su estructura a través de preguntas como: ¿Al inicio del texto el autor presenta el tema del cual hablará? Quien escribe el texto ¿expresa su opinión personal o manifiesta su propia posición? ¿En el texto se observan otros párrafos que el autor utiliza para desarrollar y ampliar lo que piensa acerca del tema? ¿Qué pretende lograr el autor frente al tema tratado? ¿Qué es lo que hace el autor al final del escrito? Se elaborará un cartel para ser exhibido en el salón de clases. Por grupos se escribirán características de cada parte de la superestructura mencionadas y desarrolladas en las preguntas anteriores (presentación del tema con su título, posición del autor, justificación con argumentos, conclusión). Nombrar un relator quien escribirá las producciones en el cartel dispuesto en el tablero. Se hará repaso constante también de la intención comunicativa.

Para el cierre tendremos el proceso de Metacognición con un repaso sobre las partes de la superestructura del texto argumentativo. Se completará después por parejas unas fichas con las preguntas: ¿Qué aprendí? ¿Cómo lo aprendí? y ¿Para qué me servirá? Tres parejas, cada pareja trabajará una pregunta diferente que al hacer la socialización grupal, se complementará si es pertinente, con un comentario de otra pareja, algo que no se haya mencionado o que complete el aprendizaje por parte de ellos.

Fichas:

<p>1. Menciono un concepto importante que me haya quedado del trabajo de esta sesión.</p> <p>_____</p>
<p>2. De las actividades propuestas digo cuál me llamó la atención que me haya servido para aprender más.</p> <p>_____</p>
<p>3. De todo lo aprendido comento qué me servirá para aplicarlo después en mi estudio.</p> <p>_____</p>

Compromiso: para el próximo encuentro traer el escrito completo con las partes de la estructura del texto artículo de opinión.

SESIÓN No 6

CONECTORES

Objetivo: identificar la función y el uso correcto de los conectores argumentativos.

Para iniciar esta sesión se saludará a los estudiantes y se les pedirá llenar el autocontrol de asistencia y posteriormente se socializarán los escritos que se propuso terminar en casa, en la sesión anterior. Este se dejará pendiente ya que será el texto que reescribirán en la actividad 3 de la presente sesión. A continuación se realizará la dinámica “Ideas descabelladas” la cual

consiste en que cada estudiante saque de una bolsa previamente preparada papeles con frases y palabras que unidos adecuadamente forman un texto, sentados en círculo empezarán a leer cada uno la frase o palabra que le correspondió. Al leer las frases de este modo todo el texto quedará en desorden y no se entenderá. Luego se pedirá que cambien de lugar entre ellos para acomodar las ideas según sus consideraciones de manera que al final todo cobre sentido y coherencia (en el texto se proponen conectores que permiten que el texto sea coherente). Esta actividad servirá para introducir el tema de la sesión.

Actividad 1. Ensamblando ideas.

Con anterioridad se han seleccionado y pegado de manera oculta en el tablero algunos valores relacionados con la sana convivencia. Se propone a los estudiantes que en equipos de trabajo elijan uno de ellos y con él escriban en una tira de papel bond una frase relacionada con el tema. Cuando los equipos tengan la frase escrita la pegarán en un lugar visible del salón. De igual manera con anterioridad se han pegado en una de las paredes octavos de cartulina con algunas palabras como: por tanto, así mismo, de igual manera, y, por eso, por esta razón, porque, mejor dicho, por ejemplo, entre otras. Luego por equipos y por turnos cogerán todas las frases y tratarán de unir las en un párrafo con sentido utilizando las palabras o conectores escritos en los octavos de cartulina. Gana el equipo que estructure mejor el párrafo y tendrá como premio un chocolate, (los demás equipos también tendrán un dulce como premio a su trabajo y participación). Finalmente el docente complementará, con aportes de los estudiantes, los usos pertinentes de conectores para estructurar y darle sentido a los escritos y se les entregará una copia con algunos de los conectores más usados en la argumentación.

Actividad 2. Dialogar.

Terminada la actividad anterior se entregará a los estudiantes de manera individual el texto “Dialogar para vivir mejor” (anexo 8), en el cual deberán encontrar y subrayar todas las palabras (conectores) que encadenan los diferentes fragmentos oracionales y que se encuentren en el texto. Algunas de estas palabras (conectores), las podrán identificar teniendo en cuenta la dinámica de socialización, el compromiso que realizaron en casa y el ejercicio desarrollado en la actividad 1 de la presente sesión.

Actividad 3:

Se pedirá a los estudiantes retomar el escrito que realizaron en casa y de acuerdo con lo trabajado en las actividades anteriores de esta sesión lo reescribirán añadiendo nuevas ideas y otros conectores. Terminado el escrito intercambiarán con uno de sus compañeros para que a través de una rejilla, diseñada entre todos, evalúen los escritos los cuales serán leídos ante el grupo.

Para concluir entre todos se realizará la evaluación de la sesión a través de actividad de metacognición

*En esta sesión
aprendí que*

*En esta clase me
sentí* _____

*Y lo aprendí
por medio
de* _____

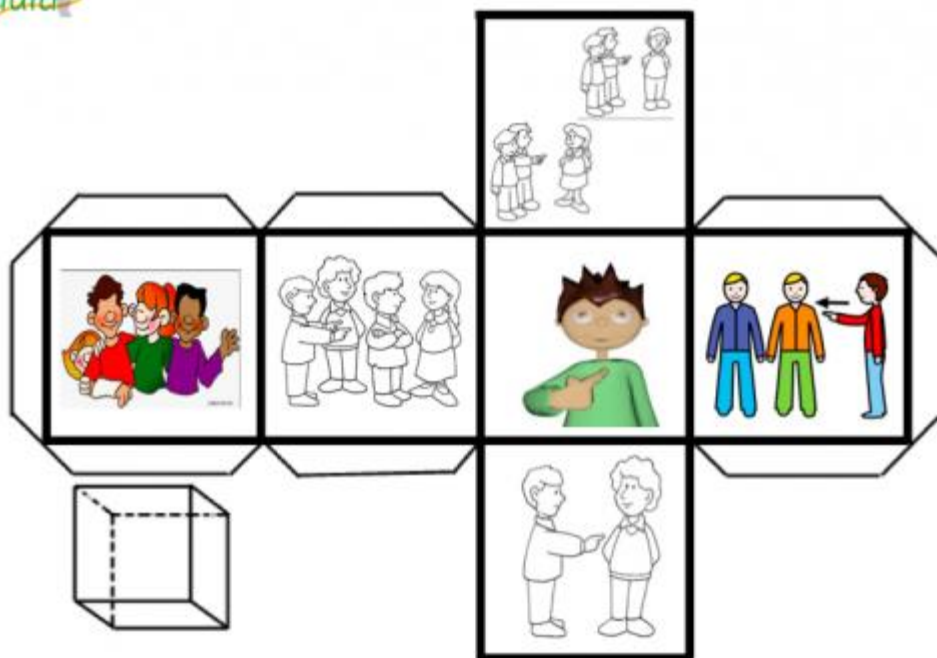
*Lo aprendido me
sirve para*

**SESION 7****ENUNCIACIÓN, SIGNOS DE PUNTUACIÓN.**

Objetivo: identificar el uso de la primera y tercera persona del singular en el texto argumentativo y la correcta aplicación de los signos de puntuación.

Para iniciar la sesión se saluda a los estudiantes y se llena el autocontrol de asistencia. Luego se realizará el juego “El dado de los pronombres”, el cual consiste en que por turnos los estudiantes tiren el dado donde aparecen dibujadas personas que representan los pronombres

personales; quien tire el dado en un primer turno, deberá adivinar a qué pronombre corresponde dicha gráfica de persona. Utilizando el pronombre escribirá una frase u oración relacionado con un valor para la convivencia.



aulapt.org

Fuente: datos de los pronombres

<https://www.google.com.co/search?q=juegos+para+trabajar+los+pronombres+personales&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwjehOiR7eHTAhUKRiYKHZf1BKgQsAQIOA&biw=1517&bih=735#imgrc=QuTxGI7FreuR0M>

Actividad 1. Te cuento... (ANEXO 16)

A partir de la lectura anterior con un color se determinará las referencias del texto que indica que habla una persona externa al autor Derek y el texto donde el autor mismo está hablando y comentando su opinión.

Se realizará una socialización a nivel grupal analizando los dos casos de la narración donde intervienen dos tipos de personas que comentan, la primera lectura donde habla Derek en primera persona y la segunda lectura donde habla una persona externa al autor como es el caso de Antonio que habla del artículo de Derek. En este caso es una tercera persona hablando de otra. Se amplía el tema sobre la enunciación teniendo en cuenta la persona y el sujeto que interceden en la opinión.

Actividad 2. Te cuento... (ANEXO 17).

Ahora vamos a mirar los verbos conjugados que aparecen en los dos textos y que hacen referencias a las personas que opinan. En ambos textos se destacarán los siguientes verbos: daré, da; opino, opina; detesto, detesta; me disgusta, le disgusta; quiero dejar, quiere dejar; yo pienso, él piensa. Se hará un listado de estos verbos con su conjugación y al frente se dice a qué persona hace referencia: daré: yo, da: él. Con un color sugerido por los estudiantes se resaltarán los de primera persona y los de tercera persona.

Se realizará la socialización pertinente sobre la actividad completada con los estudiantes destacando, ampliando y profundizando sobre la enunciación que se especifica en la conjugación de los verbos aplicados a las personas que intervienen en ambos textos.




Se complementa la actividad con un cuadro sobre los pronombres, anexo 18.


Actividad 3. ¡Qué tal me veo!

Con esta actividad se pretende que los estudiantes mediante un texto (ANEXO 19) aprendan el uso adecuado de los signos de puntuación, para su desarrollo leerán el texto cuidadosamente identificando los errores de escritura y signos de puntuación que hacen falta.

Se observará con los estudiantes las letras de las palabras que aparecen sombreadas o que aparecen con un guion, se les preguntará por qué se encuentran así y se analizará su escritura. Además se reflexionará si ayuda a entender el escrito la forma en qué están escritas dichas palabras. Se profundizará con los estudiantes la escritura de las palabras que llevan mayúscula inicial, como es el caso de los nombres propios, las que inician escrito y las que van después del punto. Igualmente las palabras que están pegadas y dificultan su entendimiento y las que se encuentran escritas con algún error de ortografía. Con los mismos estudiantes se hará una ampliación de la importancia de escribir correctamente las palabras, de los signos de puntuación y los conectores adecuados para enlazar las palabras y los párrafos.

Para el proceso de metacognición se aplicará el cuadro con las siguientes preguntas:

	<i>Aprendí que...</i>
	<i>Y lo aprendí por medio de...</i>
	<i>Lo aprendido me sirve para...</i>

	<p><i>En esta clase me sentí...</i></p>
<p style="text-align: center;">MOMENTO 2. ESCRIBIR UN TEXTO ARGUMENTATIVO SESIÓN 8 PLANEACIÓN Y ESCRITURA.</p> <p>OBJETIVO: Planear la escritura de un artículo de opinión por medio de rejillas creadas por los estudiantes.</p> <p>Se iniciará la sesión saludando a los estudiantes y se llenará el autocontrol de asistencia. Seguidamente se les propone a los estudiantes elaborar una serie de carteles con aspectos importantes sobre los temas estudiados en el transcurso de la aplicación de la secuencia didáctica como la situación de comunicación y sus elementos, la superestructura del artículo de opinión y la lingüística textual con ejemplos de conectores y signos de puntuación. Esto con el fin de propiciar un repaso respectivo de lo visto y para mejor visualización a la hora de presentar escribir su artículo.</p> <p>Actividad 1. Conviviendo en el aula.</p> <p>La sesión se iniciará por medio de la recapitulación de los temas trabajados en las sesiones anteriores así:</p> <p>Empezaremos con la situación de comunicación, autor y destinatario, la intención o propósito de la escritura que se va a realizar y el tema sobre el cual vamos a trabajar. Después pasaremos a la estructura del artículo de opinión recordando el objetivo de cada una de sus partes, sobre el sentido del título, de fijar la posición del autor, sobre fundamentar esa posición con unos argumentos y darle una conclusión. Para recordar estas temáticas los estudiantes elaborarán carteleras, las fijarán en el aula de clase y les servirá de apoyo al momento de realizar sus producciones. De igual manera estos aportes permitirán que los estudiantes construyan con apoyo del docente una rejilla que dará paso a la planeación de la producción o escritura del texto.</p> <p>Posible rejilla, VER ANEXO 20.</p> <p>Actividad 2. Expreso lo que pienso...</p> <p>En este momento se les recordará los conectores mediante un listado las palabras, trabajados en la sesión 6, que nos ayudarán a crear enlaces para formar los párrafos y darle un sentido y orden al escrito. De igual manera también se trabajará algunas normas y signos de puntuación como las mayúsculas, escritura de palabras, vocabulario, puntos, comas, tildes.</p> <p>Posteriormente se les entregará una hoja en blanco para iniciar la escritura teniendo en cuenta la rejilla anterior del anexo 20 más algunas otras consideraciones como tener en cuenta el título, expresar una opinión, introducir el tema, desarrollar argumentos a favor, cerrar el escrito. Se dará un tiempo determinado para la creación. Se prestará atención a los estudiantes durante la actividad para aclarar dudas, acompañar el proceso, solucionar dificultades al escribir, facilitar diccionarios para sinónimos</p>	

Terminado el tiempo se recogerán dichos escritos y se procederá a crear la rejilla de valoración del texto anteriormente escrito. Mediante un diálogo con los mismos estudiantes se diseñará una rejilla que incluya los componentes del artículo como tema, opinión, argumentos, conclusión, autor, intención. Posible rejilla de valoración, ver anexo 21.

Al terminar de realizar la valoración del escrito con la respectiva rejilla se socializarán los aspectos más importantes en los cuales encontraron mayor dificultad en la elaboración del texto creado. Se tendrán en cuenta en un cartel dispuesto en el tablero para retomarlo en la próxima sesión.

Para el cierre de esta sesión se tendrán las actividades de meta cognición:
Actividad realizada en forma grupal con la solución de las siguientes preguntas.

¿Qué aprendimos?

¿Para qué nos sirve lo que hemos aprendido hoy?

¿Cómo aprendimos?

¿Cómo nos hemos sentido?

SESION 9.

REVISIÓN Y REESCRITURA DEL ARTÍCULO.

Objetivo: realizar la revisión del texto artículo de opinión escrito en la sesión anterior a través de unas rejillas de revisión elaboradas por los estudiantes resaltando la situación de comunicación, el esquema principal de artículo y la lingüística textual.

Para el inicio de esta sesión se les propondrá la realización de la siguiente dinámica a los estudiantes: se trata de una comunicación no verbal, los estudiantes se forman en fila y el compañero escribirá con el dedo en la espalda una palabra relacionada con un valor y este se la escribirá al que le sigue y así sucesivamente hasta llegar al primer estudiante el cual revelará la palabra que le ha sido escrita anteriormente. Se confrontará si es la original o si ha sufrido alguna modificación y dónde la tuvo. El propósito de esta actividad es despertar sensibilidad en la comunicación entre las personas utilizando también el lenguaje corporal además del oral y del escrito y sensibilidad frente a la presencia del otro, en este caso del compañero, en sentir con el otro, actitud que ayuda también a la sana convivencia.

A continuación, se hará un análisis de la actividad de la sesión anterior sobre la evaluación de su propio artículo, por medio de las siguientes preguntas: ¿Cómo les pareció la actividad?, ¿A quiénes se les dificultó evaluar su propio texto? ¿Qué parte del escrito les causó más dificultad? ¿Qué conclusión puede sacar del ejercicio realizado?

Actividad 1.

Terminada la escritura del texto se procederá a otra revisión la cual se hará a través de la rejilla (anexo 22) en el que un compañero realizará una co-evaluación del artículo teniendo en cuenta los puntos propuestos para los estudiantes en el cuestionario.

Actividad 2

De acuerdo a la valoración obtenida en la rejilla anterior del anexo 22, los estudiantes realizarán la reescritura del texto teniendo en cuenta los desaciertos.

FASE DE EVALUACIÓN

SESIÓN 10. EVALUACIÓN DEL PROCESO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Objetivo: Realizar la producción del texto final para entregar a los compañeros de clase. Se iniciará la sesión saludando a los estudiantes y llenando el autocontrol de asistencia. Seguidamente la docente comentará a los estudiantes que en esta sesión se realizará la fase final de todo el proceso desarrollado con la secuencia didáctica. Se iniciará la charla hablando sobre el trabajo realizado en la última actividad de la sesión anterior (la evaluación realizada al texto reescrito a través de la rejilla), y como esta permitió corregir los desaciertos y tener un texto final acorde a las exigencias planteadas desde esta. Así mismo se recordará todo el proceso desarrollado con los textos producidos a través de la secuencia y los aspectos tenidos en cuenta en cada uno de los pasos que se siguieron para obtener el resultado final, artículo de opinión. Como preámbulo a la escritura del texto final se realizará una retroalimentación a partir de preguntas como: ¿Cuáles son las principales características del texto argumentativo, artículo de opinión? ¿Qué aspectos debemos tener en cuenta para escribir un artículo de opinión? ¿Qué elementos de la situación de comunicación se deben tener en cuenta a la hora de escribir un artículo de opinión? ¿Cuál es la estructura que debe tener un artículo de opinión?, entre otras. A medida que los estudiantes aportan sus ideas estas se escribirán en el tablero y les servirá de guía para desarrollar la siguiente actividad

ACTIVIDAD 1: A continuación se propondrá a los estudiantes realizar una conversación en la cual darán a conocer sus opiniones sobre algunos temas de interés tales como: la importancia del aseo personal y el aseo de la escuela, porque es importante tratar adecuadamente las basuras en la escuela, que opinan del consumo de drogas prohibidas, del juego y del descanso en el desarrollo de la jornada escolar.

Para el desarrollo de la actividad se les darán algunas instrucciones como: pedir el uso de la palabra, no interrumpir al compañero que habla, manejar un tono de voz adecuado, no molestar y prestar atención a quien habla, manejar un lenguaje adecuado, entre otras; para que puedan trabajar en un ambiente tranquilo y agradable.

Actividad 2. En este momento se pedirá a los estudiantes, de acuerdo con lo realizado en la sesión 9 sobre la revisión y la reescritura del artículo de opinión, pasar en limpio el escrito elaborado por ellos sobre la importancia de la sana convivencia en la escuela, teniendo en cuenta las observaciones realizadas tanto por los compañeros de clase como por los docentes.

Para dar cierre a esta sesión se realizará el proceso de Metacognición inicialmente a partir de respuestas escritas las cuales se compartirán a través de una charla compartida para darle respuesta a las preguntas: ¿Qué fue lo que hicimos durante la actividad? ¿Para qué lo hicimos? Y ¿cómo nos sentimos? Se pedirá a los estudiantes ser muy sinceros en sus respuestas ya que de ellas dependerá que se mejore cada día el proceso de enseñanza y aprendizaje.

SESIÓN 11. ENTREGA Y PUBLICACIÓN DEL TEXTO

Objetivo: compartir con los estudiantes y padres de familia el resultado del proceso desarrollado con la aplicación de la secuencia didáctica.

Se realizará una reunión con padres de familia para hacer público el trabajo producido por los estudiantes, dando muestra de todo el proceso con evidencias durante toda la aplicación de la secuencia. Se le da copia a cada padre de los escritos de los niños, y se comparten experiencias de los estudiantes sobre lo que hicieron. Además se presentarán los portafolios y diarios de campo de los estudiantes.

Anexos de la secuencia didáctica.

Anexo 1.

Valores institucionales Pedro Uribe Mejía

Responsabilidad

Respeto

Honestidad

Sentido de Pertenencia

Resiliencia

Tolerancia

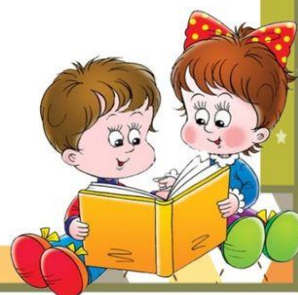
Autonomía

ANEXO 2. AFICHES ACUERDOS, NORMAS CONVIVENCIA.





CONTRATO DIDÁCTICO.



ANEXO 4. MI ARBOL DE LOS VALORES.



ANEXO 5. PELÍCULA ERA DE HIELO.

VALORES EN LA PELÍCULA:

"LA ERA DE HIELO" (ICE AGE)



FICHA TÉCNICA

Dirección: Chris Wedge y Carlos Saldanha. País: USA. Año: 2002. Duración: 81 min. Género: Animación. Guión: Michael J. Wilson, Michael Berg y Peter Ackeman; basado en una historia de Michael J. Wilson. Producción: Lori Forte. Música: David Newman. Montaje: John Carnochan. Diseño de producción: Brian McEntee.

ALGUNOS VALORES QUE SE DESTACAN EN LA PELÍCULA

Los valores que esta película destaca de manera especial son:

1. Bondad. Al aceptar la misión de devolver el bebé humano, a costa de los grandes riesgos que tuvieran que enfrentar, sin esperar nada a cambio. 2. Sacrificio. Con la firme actitud de hacer frente a las dificultades y de arriesgar hasta la propia vida con tal de protegerse entre ellos mismos. 3. Amistad: A partir de que los protagonistas se convierten en “equipo” y establecen fuertes lazos de unión entre ellos. 4. Responsabilidad: Al asumir el compromiso de cuidar y proteger al bebé a toda costa, y cumplir con el propósito de devolverlo a su padre. 5. Perdón: De parte de Manfred y Sid, quienes no guardan nada de rencor hacia Diego por haberlos traicionado y aceptan el arrepentimiento sincero de él.

Además de estos cinco valores, también se destacan: Compromiso, Generosidad, Cooperación, Fidelidad y Sinceridad.

Es importante mencionar, que los valores que se resaltan en la película no son precisamente los valores de cada personaje, pues en este caso, así como la mayoría de veces sucede, los individuos no viven los mismos valores que manifiesta su sociedad, o al menos no con la misma jerarquía.

ANEXO 6. FICHA DE COMPROMISO.

MIS COMPROMISOS

NOMBRE: _____

EDAD: _____

GRADO: _____

TELÉFONO: _____

MIS COMPROMISOS: _____

FIRMA: _____ *HUELLA* _____

ANEXO 7. VIDEO CORTO DE PIXAR. “FOR THE BIRDS”.



ANEXO 8. LECTURA A. Importancia del Diálogo.



Por Antonio Gómez.

El diálogo es un recurso que facilita mi comunicación con las demás personas. Permite que en una conversación las personas podamos intercambiar ideas, información, pensamientos, sentimientos y deseos.

Yo considero que es un importantísimo valor en la sana convivencia humana, permitiendo que las relaciones personales se desarrollen mediante el entendimiento y comprensión de las ideas, sentimientos, y frente a los hechos que relacionan a las personas.

Recordemos el refrán popular que dice “Hablando se entiende la gente”. Históricamente, el diálogo ha sido el protagonista principal en famosas declaraciones de amor, célebres discursos de entendimiento entre los pueblos, declaraciones de paz, y en la resolución de conflictos entre grupos y escenarios como la familia, las parejas y las relaciones entre los compañeros de clase en la escuela.

Creo que el diálogo cumple una función muy importante en la sana convivencia entre las personas permitiendo que haya entre ellas flexibilidad, apertura y sepan escucharse las ideas y razones, igualmente permite que se den los valores del trato amable, el respeto, la sinceridad, la honestidad, de tal manera que las palabras y las ideas que se digan sean expresión de la verdad y no haya confrontación entre las personas.

El diálogo, nunca deberá estar mediado por mi egoísmo o mi falsedad, la crítica mal sana, por mi irrespeto o la amenaza, tampoco debo dejar manifestar mi impaciencia y mi falta de consideración y valoración por el ser humano.

Es bueno que yo pueda dialogar con quienes coinciden con los mismos pensamientos, gustos, opiniones, pero también es conveniente que dialogue con quienes están en desacuerdo, así se podrá construir respeto y hasta amistad a pesar de las diferencias.

Para concluir, es necesario que mi palabra en el diálogo sea el vehículo de la verdad, el instrumento del respeto y el ejercicio de la educación, así logramos un adecuado y eficiente diálogo que será la base de la mejor convivencia humana.

Fuente: texto adaptado de: La importancia del diálogo. Recuperado de:

<http://www.educando.edu.do/articulos/estudiante/dialogo-y-entrega-valores-del-mes-de-mayo/>

ANEXO 9. LECTURA B.

Respeten nuestros gustos.

Por Andrés Camargo.

Aprovecho este artículo para opinar sobre algunas ideas que tenemos los niños y que nos gustaría conocieran los papás, sobre todo en cuanto a los gustos que tenemos los niños sobre determinadas cosas.

Los papás nos quieren mucho y desean lo mejor para nosotros, pero a veces se pasan y nos cuidan tanto, que acaban por desconocer nuestra opinión e imponernos sus gustos.

Comencemos con la ropa y el peinado. ¿Por qué quieren vernos con el pelo corto, la ropa lisa, ceñida e incluso nos obligan a usar tirantas y zapatos elegantes? Creo que tenemos derecho a manifestar nuestro punto de vista: ¡A los niños nos gusta el pelo largo, con gel, a veces nos gusta usar balacas y ponernos ropa ancha y zapatos de goma!

Y algunas niñas les gustaría vestirse los sábados y domingos de una forma particular. Ellas dicen: “Lo más feo es que nos pongan camisas a cuadros, pantalones largos con cinturón y chaqueta”. Estar a la moda es vestir jeans altos, sandalias, camisa ombliguera y usar pulseras y manillas de colores”.

La verdad es que cuando estamos a gusto con la ropa que tenemos nos sentimos más cómodos con nuestros amigos, ya que la ropa en parte hace que nos identifiquemos unos con otros y que a la vez nos diferenciemos y no estemos uniformados por un pantalón o una camisa.

Por eso queridos papás, antes de comprarnos la ropa, tengan en cuenta nuestro pensamiento sobre la ropa que quisiéramos usar para nuestra comodidad y nos gustaría que escucharan nuestra opinión. Nuestros gustos también valen.

FUENTE: Texto adaptado de: Libro Proyecto Sé. Cuaderno de actividades Lenguaje, El valor de educar, Quinto. MinEducación. Pág. 71.

Adaptado de El Tiempo, 22 de febrero de 2007.

ANEXO 10.

REJILLA PARA COMPRENSION DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS.

LECTURA A. EL DIÁLOGO.

1. ¿Cuál es el título y el autor del texto “El Diálogo”?

2. Cuando el autor dice “Yo pienso que es un importantísimo valor en la sana convivencia humana”, está hablando del valor de la:

- a. Amistad b. Solidaridad c. Diálogo

3. ¿Cuál crees que es la opinión del autor respecto al Diálogo?
4. El autor afirma que mediante el diálogo pueden darse otros valores importantes en la sana convivencia, ¿Cuáles son esos valores que hace referencia?
5. Según el texto, ¿consideras importante la práctica del diálogo en la resolución de conflictos y la convivencia entre personas?

LECTURA B. RESPETEN NUESTROS GUSTOS.

PREGUNTAS DE TIPO LITERAL.

1. ¿Cuál es el título y el autor del texto “Respeten nuestros gustos”?
2. ¿A quién escribe el autor del texto?
3. ¿Cuáles son los aspectos más relevantes que según el autor los padres quieren imponer a sus hijos?
4. ¿Cuál es la posición del autor respecto al tema que plantea?
5. ¿Estás de acuerdo con la opinión del autor respecto a que sus padres tengan en cuenta los gustos de sus hijos?

ANEXO 11. PRIMERA REJILLA DE VALORACION

ASPECTOS	SI	NO	OBSERVACIONES
Tiene un título relacionado con el tema			
Se entiende lo que comunica el texto			
Están las ideas importantes del texto			
El escrito tiene una opinión personal			
Tiene argumentos para convencer			
La letra es clara			
Cada párrafo termina con un punto			
El texto presenta una idea final			

SEGUNDA REJILLA DE VALORACION

CATEGORIA	PRESENTE	AUSENTE	POR MEJORAR
QUIÉN ESCRIBE EL TEXTO			
QUIÉN ES EL POSIBLE LECTOR			
CUÁL ES EL TEMA DEL ESCRITO			
CUÁL ES EL PROPÓSITO DEL TEXTO			
SE EXPONE UN PUNTO DE VISTA FRENTE AL TEMA			
TIENE UN CONTENIDO DESARROLLADO			

ANEXO 12. ENSAYO 1.
EL MALTRATO ANIMAL.

En todos los lugares uno puede ver animales muriendo de hambre, sin hogar, con enfermedades, sucios, es decir abandonados. Los más afectados son los perros y los gatos.

Antiguamente el maltrato en los animales era considerado como algo normal, ya que sobre todo algunos de ellos se utilizaban para trabajos de carga. Hoy día hemos ido mejorando este concepto, pero aún así hay personas que tienen mascotas que para ellos son como un juguete y hay gente sin escrúpulos que de un momento a otro no les importa abandonar a su animal de compañía, deshacerse de él. Yo aún no consigo entender como estas "personas" si es que se las puede llamar así, pueden realizar hechos como este.



Para mí, que me encantan los animales, y considero mis mascotas como uno más de la familia me resulta impensable dejar en la calle, separarme de estas. Esto es como si abandonara a un hijo, hermano, etc, a una persona. Ya no tiene nombre cuando la cosa no solo queda en el abandono sino que se permiten el maltratar, pegar o herir a estos animales que tienen consigo porque se creen que son de su poder. Esto resulta equiparable a cualquier maltrato que se pueda realizar a una persona, ya que son seres vivos que aunque no puedan expresarse pueden sentir y sobre todo sienten el dolor físico.

Finalmente decir que si vemos por la calle o, en el peor de los casos, conocemos a alguien que maltrata a sus animales, no debemos pasar por delante sin más o hacer la vista gorda sino que debemos denunciar a estos maltratadores para que no se creen que pueden descargar sus furia o sus problemas pegándole a sus mascotas.

Intentemos querer a nuestros animales como ellos nos quieren a nosotros.

ENSAYO 2. Sobre el calentamiento global

Este ensayo, habla sobre la importancia de reflexionar acerca de los peligros del cambio climático. El argumento es simple, se define el concepto principal, se analiza sus consecuencias y finalmente, se describe por qué se debe tomar acciones más serias para evitar este fenómeno.

El fenómeno del calentamiento global debe ser un tema de preocupación para los gobiernos de todos los países. ¿En qué consiste dicho fenómeno y por qué es grave? Se trata del aumento de la temperatura media, en todo el planeta. Esto incluye a la atmósfera terrestre y la de los océanos.

Existen datos científicos suficiente que demuestran que la temperatura está aumentando, y que, lo más grave, el resultado de este aumento es el hombre y sus múltiples actividades que sólo han deteriorado el medio ambiente. El cambio climático y el efecto invernadero no son consecuencias de la naturaleza. Es el resultado de la actividad- desproporcionada- del ser humano destruyendo, precisamente, a esa naturaleza.

La tecnología avanza a pasos gigantescos, en la mayoría de las disciplinas de la ciencia humana. Pero, ¿ha sido beneficioso ese avance para cuidar nuestro hogar? ¿Por qué no se promueve a mayor escala la producción, por ejemplo, de autos eléctricos y ecológicos? Existe, en sencillas palabras, una falta clara de voluntad por parte de grupos empresariales y también por parte de los gobiernos.

Mientras todo este panorama continúe, no se prestará la debida atención al calentamiento global y a sus múltiples consecuencias en el medio ambiente.

fuentes: <http://reglasespanol.about.com/od/comohacerunensayo/a/ejemplo-ensayos-cortos.htm>

ARTICULOS DE OPINION. 1.



EL AIRE LIMPIO: ¿SE IRÁ A ACABAR?

Lorena, Niza, Natalia, Ulises



Fie de imagen o gráfico.

Lorena vive en una colonia tranquila de Aguascalientes, cuando sale de su casa, constantemente observa que unos vecinos barren su calle pero no recogen la basura, aparte de tirar también alguna que sacan de su casa.

Los vecinos se molestan por esta actitud y se lo han dicho, pero no hacen caso, por lo que los denunciaron ante las autoridades. Ante esta denuncia tuvieron que pagar una alta multa por sus acciones, por lo que a partir de este día no volvieron a tirar basura.

¿Qué harías tú si vieras que tiran basura?

¿Cuidas tú el ambiente?

¿Serías capaz de dejar el automóvil?

En nuestra opinión, creemos que debemos escoger lugares apropiados para tirar la basura, respetar nuestro medio ambiente y de ser posible no usar mucho el automóvil para ver nuestro planeta limpio.

ARTICULO DE OPINION 2.

LA NATURALEZA:

¿LA AYUDAMOS O LA PERJUDICAMOS?

La fábrica de Fernando corta 1200 al día para vender sus productos a distintas fábricas.

Dentro de cada una de estas fábricas trabajan muchas personas, los cuales usan mucho sus automóviles por lo que contaminan mucho el medio ambiente.

Frente a una de esas fábricas pasa un río en el cual se descargan todos los desechos tóxicos que sobran, por lo que el río está altamente contaminado, aparte de un tiradero de basura que se encuentra muy cerca. Lo importante es que las autoridades saben de por las quejas de los vecinos, pero hasta el momento no se ha hecho nada.

¿Algún día tomaran conciencia?

¿A dónde iremos a parar?

¿En qué medida estamos dañando la naturaleza?

Muchas personas con los autos, al tirar latas, plásticos, pañales, etc. Dañan al medio ambiente. Debemos tomar conciencia de que si todos tiramos basura, se contaminará mucho el planeta y todos tenemos que poner de nuestra parte para poder salvar nuestras selvas, bosques, ríos, lagos, mares y animales.

Jonathan, Sebastián, Jessica, Marisol, Chuy

CARTAS DE SOLICITUD. 1.

Alicante, 30 de septiembre de 2013

Sr. Roberto Rodríguez
Director colegio Miguel Hernández

Estimado director:

Me dirijo a usted en calidad de delegada de la clase de 3° de primaria, con el fin de solicitar permiso para organizar el festival de navidad. Tendrá lugar el 21 de diciembre, a las 15:30 horas, en el salón de actos del colegio.

Ruego que desde el colegio se nos facilite el equipo de música y un micrófono. Dado que el salón de actos ya cuenta con sillas y escenario, pedirle que nos permita utilizarlas.

Esperando contar con su autorización y ayuda se despide atentamente,

Irene Llana Pozo
Delegada de 3° de primaria.

Cara de solicitud 2.
Santa Rosa de Cabal, abril 17 de 2016

Señores:
Profesores sede educativa el Lembo

Respetuoso saludo

Me dirijo a ustedes en calidad de representante estudiantil, para solicitar permiso de celebrar el último viernes de cada mes el “jean Day” y cobrar 500 pesos por estudiante con el fin de recolectar fondos para las diferentes actividades y celebraciones escolares realizadas en la sede.

A nombre de todos mis compañeros les agradecemos por atender nuestra solicitud y esperamos una respuesta favorable

Atentamente

Valentina López
Representante estudiantil sede El lembo

TEXTOS DISCONTINUOS.




Plantar árboles es cuidar el agua.

Los árboles son más que oxígeno, también nos ayudan a que los ríos continúen su recorrido para vivir en un planeta sostenible.

Coca-Cola plantará 30 millones de árboles en México.

Planeta, te quiero.

www.coca-cola.com.mx

© 2011 Coca-Cola Bottling Company of Mexico, S. de RL. EL AGUA ES VIDA. Coca-Cola es una marca registrada de The Coca-Cola Company. "Plantar árboles" es una campaña de marketing de Coca-Cola.

Anexo 13. http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/41009470/helvia/aula/archivos/repositorio/0/192/html/recursos/U15/recursos/animacion_argu/es_animacion.html

Anexo 14.
<http://www.tinglado.net/tic/manuel/textosargumentativos/textosargumentativos.html>

ANEXO 15. CUESTIONARIO TIPOLOGIAS TEXTUALES.

1. Es una unidad con significado léxico o gramatical:

a. Letra	c. Palabra
b. Número	d. Título

2. Texto que narra, cuenta un suceso, una historia o un hecho:

a. Expositivo	c. Argumentativo
b. Narrativo	d. Instructivo.

3. Es un ejemplo de texto narrativo donde los personajes son animales:

a. Fábula	c. Noticia
b. Novela	d. Emisora

4. Texto que explica o informa sobre un tema de interés:

a. Cuento	c. Expositivo
b. Novela	d. Humorístico

5. Texto que pretende convencer dando argumentos o razones:

a. Argumentativo	c. Noticia
b. Dialogal	d. Poema

6. Escrito que busca dar una recomendación o pautas para realizar una tarea o un procedimiento:

a. Expositivo	c. Mandatario
b. Instructivo	d. Cuentero

7. Es un ejemplo del texto argumentativo donde el autor fija su posición:

a. Artículo de Opinión	c. Copla
b. Noticia	d. Televisión

8. Estructura del texto narrativo: inicio, planteamiento del problema y _____:

a. Nudo	c. Final
b. Fase	d. Última

9. Texto donde se detallan cualidades, propiedades o partes de cosas, animales, lugares y personas:
- | | |
|----------------|----------------|
| a. Descriptivo | c. Instructivo |
| b. Analítico | d. Poema |

ANEXO 16. ACTIVIDAD 1 SESION 7.

Texto a. Carta de opinión del maltrato infantil. Derek Adair.

Medellín, 25 de febrero de 2015 Al público en general.

Saludos a todos, a continuación daré mi opinión sobre un problema que está presente a nivel mundial y que afecta gravemente a los niños y niñas: el maltrato infantil.

Yo opino que el maltrato infantil es un tema bastante delicado y horrible, en el cual se cometen actos violentos y/o agresiones que afectan la integridad física y psicológica de los menores.

Detesto que en el mundo existan este tipo de problemas, y me disgusta aún más que involucren a la población infantil.

Finalmente quiero dejar en claro lo que creo que se debe hacer para ayudar solucionar este problema: pienso que todo acto que genere, aunque sea un mínimo de maltrato infantil, debe ser castigado severamente y que a los niños, adultos y jóvenes que alguna vez hayan sufrido de maltrato infantil, sean apoyados psicológicamente para que ojala puedan vivir en paz.

Adaptación Fuente: <http://www.voicesofyouth.org/es/posts/carta-de-opinion-del-maltrato-infantil>.

Texto b. Se dice... Carta de opinión del maltrato infantil. Antonio Gómez habla del artículo de Derek Adair.

Medellín, 25 de febrero de 2015 Al público en general.

Saludos a todos, a continuación se da una opinión sobre un problema que está presente a nivel mundial y que afecta gravemente a los niños y niñas: el maltrato infantil.

El autor opina que el maltrato infantil es un tema bastante delicado y horrible, en el cual se cometen actos violentos y/o agresiones que afectan la integridad física y psicológica de los menores.

Detesta que en el mundo existan este tipo de problemas, y le disgusta aún más que involucren a la población infantil.

Finalmente, él quiere dejar en claro lo que cree que se debe hacer para ayudar a solucionar este problema: piensa que todo acto que genere, aunque sea un mínimo de maltrato infantil, debe ser castigado severamente y que a los niños, adultos y jóvenes que alguna vez hayan sufrido de maltrato infantil, sean apoyados psicológicamente para que ojalá puedan vivir en paz.

ANEXO 17. ACTIVIDAD 2 SESION 7.

Texto a. Carta de opinión del maltrato infantil. Derek Adair.

Medellín, 25 de febrero de 2015 Al público en general.

Saludos a todos, a continuación daré mi opinión sobre un problema que está presente a nivel mundial y que afecta gravemente a los niños y niñas: el maltrato infantil.

Yo opino que el maltrato infantil es un tema bastante delicado y horrible, en el cual se cometen actos violentos y/o agresiones que afectan la integridad física y psicológica de los menores.

Detesto que en el mundo existan este tipo de problemas, y me disgusta aún más que involucren a la población infantil.

Finalmente quiero dejar en claro lo que creo que se debe hacer para ayudar solucionar este problema: pienso que todo acto que genere, aunque sea un mínimo de maltrato infantil, debe ser castigado severamente y que a los niños, adultos y jóvenes que alguna vez hayan sufrido de maltrato infantil, sean apoyados psicológicamente para que ojala puedan vivir en paz.

Adaptación Fuente: <http://www.voicesofyouth.org/es/posts/carta-de-opinion-del-maltrato-infantil>

Texto b. Se dice que...

Antonio Gómez habla del artículo de Derek Adair.

Medellín, 25 de febrero de 2015 Al público en general.

Saludos a todos, a continuación se da una opinión sobre un problema que está presente a nivel mundial y que afecta gravemente a los niños y niñas: el maltrato infantil.

El autor opina que el maltrato infantil es un tema bastante delicado y horrible, en el cual se cometen actos violentos y/o agresiones que afectan la integridad física y psicológica de los menores.

Detesta que en el mundo existan este tipo de problemas, y le disgusta aún más que involucren a la población infantil.

Finalmente, él quiere dejar en claro lo que cree que se debe hacer para ayudar a solucionar este problema: piensa que todo acto que genere, aunque sea un mínimo de maltrato infantil, debe ser castigado severamente y que a los niños, adultos y jóvenes que alguna vez hayan sufrido de maltrato infantil, sean apoyados psicológicamente para que ojalá puedan vivir en paz.

ANEXO 18.		Persona	Sujeto	Átono	Tónico (preposición)
	Singular	1ª	Yo	Me	Mí, conmigo
		2ª	Tú	Te	Ti, contigo
		3ª	Él / ella	Lo, la, le (se)	Él / ella, consigo
	Plural	1ª	Nosotros	Nos	Nosotros
		2ª	Ustedes	Los, las, les (se)	Ustedes
		3ª	Ellos / ellas	Los, las, les (se)	Ellos / ellas

ANEXO 19. ACTIVIDAD 3 SESIÓN 7. PUNTUACIÓN.

carta de opinion del maltrato infantil. derek Adair.

medellín, 25 de febrero de 2015 Al público en general.

Saludos a todos__ a continuación dare mi opinión sobre un problema que está presente a nivel mundial y que afecta grabemente a los niños y niñas: el maltrato hinfantil.

Yo opino que el maltrato infantil es un tema bastante delicado y horrible, en el cual se cometen actos **violentos** y/o agresiones que afectan la integridad__ física y psicológica de los menores. **detesto** que en el mundo existan este tipo de problemas, y **medisgusta** aún más que involucren **ala** población infantil__ finalmente quiero dejar **enclaro** lo que creo que se debe hacer para ayudar solucionar este problema__ pienso que todo acto que genere, aunque sea un mínimo de maltrato infantil, debe ser castigado severamente y que a los niños__ adultos __ jóvenes que alguna vez hayan sufrido de maltrato infantil, sean apoyados psicológicamente **paraque** ojala puedan vivir en paz__

ANEXO 20. REJILLA DE PLANEACION DEL ESCRITO

CONSIGNA: vamos a escribir un artículo de opinión sobre la importancia de la sana convivencia en el aula de clases, y lo vamos a escribir para nuestros compañeros.
Titulo
Autor
Destinatario
Tesis u opinión
Argumentos1 Argumento 2 Argumento 3
Conclusión (cierre)

ANEXO 21. POSIBLE REJILLA DE VALORACION DEL ESCRITO.

Revisión del texto	si	No
--------------------	----	----

¿Escribí un título adecuado al tema?		
¿Escribí una introducción que menciona el tema del artículo?		
¿Utilicé mayúsculas al inicio de las oraciones y en nombres propios?		
¿Tildé correctamente las palabras?		
¿Expresé mi opinión sobre el tema?		
¿Escribí en el desarrollo del texto dos o más argumentos o razones que sustenten mi opinión?		
¿Utilicé conectores para enlazar las ideas?		
¿Utilicé un punto aparte al final de cada párrafo y puntos seguidos para separar las distintas ideas del párrafo?		
¿Utilicé palabras nuevas en el escrito?		
¿Escribí con letra clara?		
El texto, ¿presenta la intención de convencer?		
¿Escribí una conclusión al final?		

ANEXO 22. POSIBLE REJILLA DE CO-EVALUACIÓN DEL ESCRITO.

Revisión del texto	Si	No
¿Escribió un título adecuado al tema?		
¿Escribió una introducción y menciona el tema del artículo?		
¿Utilizó mayúsculas al inicio de las oraciones y en nombres propios?		
¿Tildó correctamente las palabras?		
¿Expresó su opinión sobre el tema?		

¿Escribió en el desarrollo del texto dos o más argumentos o razones que sustenten mi opinión?		
¿Utilizó conectores para enlazar las ideas?		
¿Utilizó un punto aparte al final de cada párrafo y puntos seguidos para separar las distintas ideas del párrafo?		
¿Utilizó palabras nuevas en el escrito?		
¿Escribió con letra clara?		
El texto, ¿presenta la intención de convencer?		
¿Escribió una conclusión al final?		

Anexo 2. Consentimiento informado.

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO

En este consentimiento informado usted declara por escrito su libre voluntad de permitir la participación del estudiante _____ identificado con documento N° _____, luego de comprender en qué consiste la investigación “Producción de texto argumentativo” adelantada por la Línea de Profundización en Didácticas del Lenguaje de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Objetivo de la Investigación: Determinar la incidencia de una Secuencia Didáctica de enfoque comunicativo, en la producción de textos argumentativos, en estudiantes de los grados cuarto y quinto de básica primaria, de la Institución Educativa Pedro Uribe mejía.

Justificación de la Investigación: Diversos estudios investigativos han revelado con bastante preocupación el deficiente y bajo rendimiento de niños y jóvenes en la producción de textos. De

igual manera dichos estudios destacan el desconocimiento de la competencia argumentativa por parte de los estudiantes de todos los grados de escolaridad. Frente a tal hecho no hay que desconocer la gran importancia que tiene esta habilidad discursiva para el desarrollo y desempeño social de los mismos (Camps & Dolz, 1995; Pérez Terán, 2007; Carlino, 2005), lo que ha llevado a los docentes a replantear sus prácticas de aula para la enseñanza de la producción de textos escritos y crear ambientes de aprendizaje más activos, propiciados por el estudiante y su contexto inmediato. Para lograr este propósito se hace necesario por parte de los docentes propuestas innovadoras, como la secuencia didáctica a través de la cual se brinda a los estudiantes la posibilidad de mejorar y desarrollar procesos de producción de texto argumentativo

Procedimientos: La investigación se implementará en tres momentos: 1) Valoración de la producción de textos argumentativos de los estudiantes. 2) Implementación de una propuesta de intervención (Secuencia Didáctica), estructurada en tres fases que son la preparación, producción y evaluación). 3) Valoración de la producción textual de los estudiantes después de aplicada la propuesta de intervención.

Beneficios: proponer la implementación de la secuencia didáctica permitirá que el docente transforme su práctica educativa, al tiempo que contribuye a mejorar la producción de textos argumentativos en los educandos, además de aportar información importante que sirva de consulta y facilite los procesos de formación de otros docentes.

Factores y riesgos: Esta es una investigación sin riesgo, donde no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio.

Garantía de libertad: La participación de los estudiantes en el desarrollo del estudio es libre y voluntaria. Por lo tanto, quienes participen de la investigación podrán retirarse en el momento que deseen, sin ningún tipo de represaria o consecuencia.

Garantía de información: los participantes recibirán información significativa y respuesta a cualquier inquietud que surja durante el estudio.

Confidencialidad: los nombres y toda información que usted proporcione, serán tratados de manera privada y con estricta confidencialidad. La información se consolidará en una base de datos como parte del trabajo investigativo. Solo se divulgará la información global de la investigación en un informe en el cual se omitirán los nombres propios de las personas de las cuales se obtenga la misma.

Recursos económicos: en caso que existan gastos durante el desarrollo de la investigación, serán costeados con el presupuesto de la investigación.

Contactos: en el caso que usted necesite más información o aclarar dudas al respecto de la investigación puede ponerse en contacto con los docentes Alba Lucía Betancur Becerra, teléfono celular 311-3362019 y Evaristo Alberto Gómez Correa al teléfono celular 314-6877145.

Certifico que he leído la anterior información, que entiendo su contenido y que estoy de acuerdo en participar en la investigación. Se firma en la ciudad de Santa Rosa de Cabal a los ____ días, del mes de _____ del año 2017.

Nombre del acudiente
Cédula:

Firma del acudiente

Nombre del testigo
Cédula:

Firma del testigo

Anexo 3. Rejilla para la valoración de la producción de artículos de opinión.

DIMENSIÓN	CRITERIO	Puntaje			TOTAL	NIVEL
		5	3	1		
SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN	El texto producido presenta claramente una intención de convencer.					
	En el texto producido, el enunciador toma una postura frente al tema tratado a lo largo del texto.					
	El léxico utilizado guarda coherencia con el destinatario al que se dirige.					
	Se evidencia un mismo eje temático a lo largo del texto.					
SUPER-ESTRUCTURA	Presenta un título de interés que tiene relación con el tema a tratar.					
	En el texto se evidencia de manera explícita una posición respecto al tema tratado.					
	Desarrolla claramente dos o más argumentos que sustentan la postura acerca del tema.					
	El texto presenta una conclusión pertinente al tema.					
LINGÜÍSTICA TEXTUAL	Se evidencia una progresión argumentativa a lo largo del texto.					
	Se evidencia un uso adecuado y pertinente de conectores.					
	Utiliza adecuadamente la primera y tercera persona gramatical en el texto.					
	Utiliza signos de puntuación que dan coherencia y sentido al texto.					
TOTAL						

Anexo 4. Consignas.

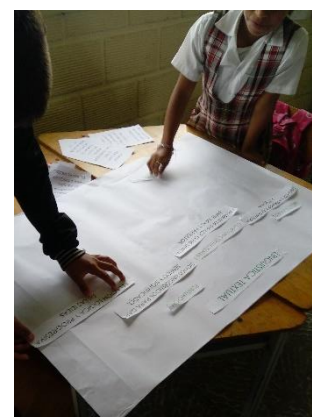
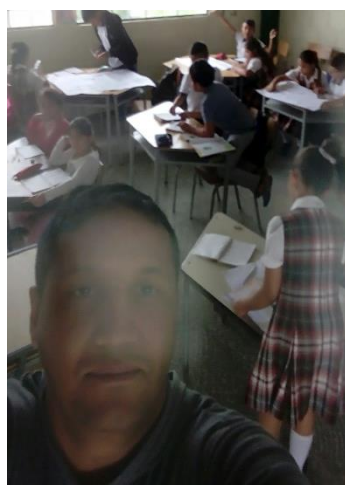
Consigna Pre-Test:

Escribe un texto a tus compañeros de clase donde expreses tu opinión sobre la importancia de la sana convivencia en la Escuela.

Consigna Pos-Test:

Escribe un texto a tus compañeros de clase donde expreses tu opinión sobre la existencia de los noviazgos entre los compañeros de clase en la escuela:

Anexo 5. Evidencias de trabajo.



Anexo 6. Formato Diario de Campo.

FASES	NÚMERO DE SESIONES	NÚMERO DE CLASES	NÚMERO INCIDENCIAS CATEGORIA
Planeación	1 2		
Producción	3 4 5 6 7 8 9		
Evaluación	10 11		